

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра
«Педагогика и психология»

Направление подготовки

44.04.01 Педагогическое образование

Магистерская программа

Теория и практика инклюзивного
образования

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему

**«Развитие социального интеллекта детей дошкольного возраста с
нарушениями речи»**

Студент

Трошина Ксения

Александровна

(подпись, дата)

(фио полностью)

Руководитель

к.п.н., доцент

Логинова О.А.

(фамилия, инициалы)

(подпись, дата)

Нормоконтролёр

к.п.н., доцент

Груздова О.Г.

(фамилия, инициалы)

(подпись, дата)

Рецензент

кандидат педагогических наук, старший
методист ГБУ ПО «Центр психолого-
педагогической, медицинской и
социальной помощи» Пензенской
области

(подпись, дата)

Кутеева Н.Г.

(фамилия, инициалы)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от

№)

Заведующий выпускающей кафедрой

(подпись, дата)

Лыгина М.А.

(фамилия, инициалы)

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ №)

Секретарь ГЭК

(подпись, дата)

Назарова О.М.

(фамилия, инициалы)

Пенза, 2023 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1 Теоретические основы исследования проблемы развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи	10
1.1 Теоретические основы формирования и развития социального интеллекта	10
1.2 Современные аспекты развития социального интеллекта дошкольников с нарушениями речи, как основа их успешной социализации	14
Глава 2 Экспериментальная работа по исследованию уровня развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи	23
2.1 Разработка программы развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи	23
2.2 Процедура и методы экспериментального исследования уровня развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи	38
2.3 Качественный и количественный анализ результатов первичного диагностического исследования уровня развития социального интеллекта	48
2.4 Качественный и количественный анализ результатов вторичного диагностического исследования уровня развития социального интеллекта	62
Заключение	70
Список используемых источников	73
Приложения	78

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В настоящее время работа в дошкольных учреждениях ведется в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, первая задача которого – охрана и укрепление физического и психического здоровья детей. Заметим, что психическое здоровье детей – термин, обозначающий широкий спектр факторов от всестороннего развития малыша и его дальнейшей адаптации в социуме до оценки и формирования состояния его эмоционального и психического здоровья, способности ребенка справляться с жизненными задачами, а также строить положительные отношения со сверстниками и взрослыми. То есть в образовательном стандарте указывается, что для успешной реализации ребенка в дальнейшей жизни и деятельности, ему очень важно обладать способностью качественно взаимодействовать с окружающими людьми: уметь поддерживать и выстраивать межличностные отношения, ориентироваться в социальных ситуациях, видеть и верно оценивать личностные особенности человека с которым ребенок коммуницирует, ориентироваться и учитывать его эмоциональное состояние. Все эти особенности включаются в особую способность, которую ученые назвали «социальный интеллект». В научных трудах Э.Торндайка, Г.Айзенка и других, указывается исключительная значимость развития социального интеллекта. Особенно важно понимать, что развитие социального интеллекта начинается в детстве. Именно тогда происходит формирование первичной способности общаться и взаимодействовать с людьми. Очевидно, что слабая сформированность этих умений – то есть низкий уровень социального интеллекта - затрудняет личностное развитие ребенка, выступает, как фактор сложной адаптационной способности человека, что, безусловно, влияет на психологическое здоровье дошкольника.

В связи с этим, в дошкольных образовательных учреждениях отводится особая роль успешной социальной адаптации ребенка, имеющего особенности

реализации речевых функций. Ведь именно речь напрямую связана с межличностным взаимодействием, что во многом составляет понятие социальной адаптации, а значит, связана и с уровнем развития социального интеллекта воспитанника. Очевидно, что нарушение речевых функций разной степени выраженности сказывается на качестве общения и, в целом, развитии социального интеллекта. Тяжелое нарушение речи связано не только изменением, непосредственно, речевых функций, но и предполагает сочетанные нарушения, как последствия речевым или их обуславливающие, а также способствует незрелости отдельных психических функций и возникновению психологических поведенческих особенностей, приводящих к затруднённой адаптации дошкольника, побуждает к проявлению специфических черт общего и речевого поведения, что приводит к снижению активности в общении и эмоциональной неустойчивости.

Первые проявления социального интеллекта особенно ярко демонстрируются в первичной социально-психологической общности, в которую попадает ребенок – в группе детского сада. Здесь, наряду с семьёй, выстраиваются первые социальные взаимодействия ребенка, закладывается первый опыт коммуникации и эмоциональных реакций. Становление личности в группе во многом зависит от того, какие отношения складываются между её членами, поэтому важно изучать особенности межличностных отношений дошкольников. Однако, у детей с нарушениями речи, в связи со спецификой дефекта (низкий уровень речевого развития, недостаточная потребность в общении, неразвитость коммуникативных навыков, неразвитость некоторых психических функций, низкий уровень мотивации и так далее), отмечаются нарушения межличностного общения, а значит и общее снижение социального интеллекта.

Ребёнок с нарушениями речи значительно меньше эффективно и положительно общается со сверстниками, часто отторгается ими из-за недостаточного качества коммуникации или вовсе неумения строить межличностные отношения, быть интересным окружающим. Такой ребенок

чувствует себя уязвимым, отвергнутым. Это может привести к резкому понижению самооценки, замкнутости, возрастанию робости в конфликтных ситуациях, плохой социальной адаптации.

Учитывая, что детей, имеющих логопедические нарушения, становится все больше, то острота вопроса о развитии социального интеллекта малышей становится очевидной. Так, согласно статистическим данным в нашей стране до 1980 годов речевые нарушения имели 25% детей, в 2017 было зафиксировано 58% детей, имеющих логопедические проблемы, из которых 31% острые речевые нарушения, а с 2020 года – 67% детей с речевыми проблемами разной степени выраженности [41]. Данные говорят о чрезвычайно важной и острой проблеме, касающейся дальнейшей успешной адаптации и развитии позитивной коммуникации, межличностных отношений детей с нарушениями речи. Именно поэтому актуальность исследования – «Развитие социального интеллекта детей дошкольного возраста с нарушениями речи» – не вызывает сомнений.

Проблематика исследования. Тот факт, что неразвитость межличностных отношений негативно сказывается на психическом развитии детей дошкольного возраста с нарушениями речи, препятствует их отношениям с другими детьми, нарушает социализацию, неоспорим. Поэтому сегодня необходимо проводить направленную работу по формированию социального интеллекта, выстраиванию межличностных отношений, изучать специфику их развития у детей с речевыми нарушениями. Помочь детям с нарушениями речи можно в двух отношениях: во-первых, обучить социальным навыкам на наглядных примерах и пояснениях; во-вторых, создать условия, позволяющие детям приобрести успешный опыт взаимодействия со сверстниками. Также важным направлением является специально организованная игровая деятельность, которая способствует формированию межличностных отношений, и общему развитию детей. Это связано с тем, что именно игра является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста, в игре происходит их основное

развитие, устанавливаются межличностные отношения. Немаловажная роль отводится чтению книг.

Степень разработанности тематики. На сегодняшний день достаточно хорошо изучены особенности формирования межличностных отношений в онтогенезе, выделена их специфика по отношению к детям дошкольного возраста. Однако в литературе недостаточно сведений, касающихся особенностей межличностных отношений и социального интеллекта у детей с нарушениями речи. В целом, само понятие «социальный интеллект» было введено в отечественную психологию и педагогику относительно недавно. Поэтому исследований в этой сфере недостаточно. Отметим, что исследования, в которых рассматривались бы способы формирования и развития социального интеллекта у детей с нарушениями речи, на данный момент представлены единично, и не затрагивают системных аспектов изучаемой проблемы.

Цель исследования: изучить уровень развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста, имеющих различные нарушения речевых функций, выяснить наличие взаимосвязи между уровнем развития социального интеллекта и уровнем речевого развития, разработать программу развития социального интеллекта для детей дошкольного возраста с нарушениями речи и оценить ее эффективность.

Объект исследования: социальный интеллект у детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: особенности формирования социального интеллекта у детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Гипотеза исследования. В основу исследования положено предположение о том, что у детей с нарушениями речи снижен социальный интеллект, нарушено межличностное общение, и они нуждаются в направленном развитии и формировании социального интеллекта, развитии межличностных отношений, формировании коммуникативных навыков. Таким образом, гипотеза исследования: существует прямая взаимосвязь между уровнем речевого развития и уровнем развития социального интеллекта детей старшего

дошкольного возраста, имеющих различный уровень нарушения речевых функций.

Задачи исследования:

- 1) проанализировать теоретические основы формирования и развития социального интеллекта у детей дошкольного возраста;
- 2) выделить современные аспекты развития социального интеллекта у детей дошкольного возраста как средства их социализации;
- 3) разработать программу развития социального интеллекта у детей дошкольного возраста с нарушениями речи;
- 4) оценить эффективность программы развития социального интеллекта у детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Методологические и теоретические основы исследования

Методологическую основу исследования составили труды Э. Торндайка, Г. Оллпорта, Г. Айзенка (для систематизации понятия «социальный интеллект»), а также работы Д. В. Люсина, А.И. Санкова, раскрывающие современные представления о социальном интеллекте.

Методики исследования:

- Адаптация теста Дж. Гилфорда и М. Салливена «Социальный интеллект» (в адаптации, в обработке и редакции Е.С. Михайловой, адаптированная для детей дошкольного возраста Н.В.Микляевой для исследования детей старшего дошкольного возраста);
- Диагностические методики по оценке разных сторон речи детей дошкольного возраста, рекомендованные Ушаковой О.С., Струниной Е.М., Стребелевой Е.А.

Вспомогательные методики:

- Методика по определению ведущей формы общения ребенка со взрослым, разработанная М.И. Лисиной;
- Методика выявления взаимоотношений между детьми дошкольного возраста «Капитан корабля».

В качестве метода математической обработки данных был использован соответствующий задачам исследования t-критерий Стьюдента для зависимых выборок.

Теоретическая и практическая значимость исследования.

Разработанная программа развития социального интеллекта у детей дошкольного возраста с нарушениями речи может применяться при работе с детьми дошкольного возраста с нарушениями речи для формирования и развития социального интеллекта, развития межличностных отношений, формирования речевых и коммуникативных навыков.

Опытно-экспериментальная база: Эмпирическое исследование проводилось на базе МБДОУ Детский сад «Лукоморье» (с. Засечное, ул. Центральная, 12А). Письменное согласие от родителей (законных представителей) на проведение исследования было получено. В исследовании приняли участие воспитанники старшей группы компенсирующей направленности по нарушению речи, воспитанники старших групп с нарушениями речи в количестве 23 человек и воспитанники старших групп с нормой речевого развития в количестве 24 человек (выборку составили 47 детей, в возрасте 5-6 лет). Воспитанники старшей группы компенсирующей направленности и воспитанники старших групп с нарушениями речи составили экспериментальную группу, а воспитанники старших групп с нормой речевого развития – контрольную.

Апробация результатов диссертации. Результаты исследования, изложенные в работе, докладывались на семинарах по защите отчетов по практике, а также в ходе V Всероссийской научно-практической конференции «Воспитание в современных условиях: региональный аспект».

Публикации. Основные выводы по исследованию отражены в следующих публикациях:

1. К.А. Трошина, О.А. Логинова Исследование социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с различным уровнем нарушения

речевых функций// Научное обозрение. Педагогические науки, № 6 2023. Стр. 78-82.

2. Взаимосвязь типа нервной системы и социального интеллекта у детей дошкольного возраста. Сборник статей по материалам V Всероссийской научно-практической конференции «Воспитание в современных условиях: региональный аспект», Пенза, 2022. Стр.275-281

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемых источников, приложений.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

1.1 Теоретические основы формирования и развития социального интеллекта

Термин «социальный интеллект» был введен американским психологом Э. Торндайком, который считал, что это «...способность к достижению успеха в межличностных отношениях, умение поступать мудро, а также способность управлять окружающими» [28, с.179]. В его понимании «социальный интеллект» подразумевал способность «понимать других людей», а также знать, «как вести себя с ними».

Позднее появился несколько другой взгляд на «особый социальный дар, обеспечивающий гладкость в отношении с людьми» – именно так Г. Оллпорт интерпретировал социальный интеллект, «продуктом которого является социальное приспособление» [28, с. 179].

В работах Г. Айзенка социальный интеллект рассматривается, как высший системный интеллект индивида, «формирующийся в ходе его социализации, под воздействием социокультурных условий» на основе «врожденного (биологического) и психометрического интеллектов» [28, с. 179].

Проблема формирования и развития социального интеллекта интересовала и наших соотечественников. Так, исследование социального интеллекта можно встретить в работах А. И. Савенкова, М.И. Бобневой, Ю.Н. Емельянова, Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова, В.Н. Куницыной и других ученых. Среди отечественных исследователей впервые термин «социальный интеллект» употребил Ю.Н. Емельянов. Он писал, что «сферу возможностей субъект-субъектного познания индивида можно назвать социальным интеллектом, понимая под этим устойчивую, основанную на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования и социального опыта, способность

понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события» [44, с.8-34].

Социальный интеллект имеет первостепенное значение для успешной интеграции ребенка в общество. Умение эффективно взаимодействовать с окружающими людьми способствует успешности дошкольнику со всех сферах жизни. В основе социального интеллекта лежит, прежде всего, умение общаться, выстраивать коммуникацию с другими людьми, правильно понимать себя и своих собеседников.

Коммуникация – это «умение обмениваться необходимой информацией в процессе диалога; готовность выразить и отстаивать собственную точку зрения при уважении к позиции других людей; умение использовать эти навыки в процессе коммуникации для решения разных задач» [15, с.93].

Общение представляет собой «особую систему межличностного взаимодействия людей, при которой создаются общности и воспроизводятся общественные отношения» [27, с.409]. При этом главной функцией общения выступает обмен информацией. Однако это не просто прямой обмен информацией. В общении особое значение отводится способам ее передачи и особенностям взаимных влияний людей. Именно так выстраиваются межличностные отношения, которые представляют «собой систему установок, стереотипов и ориентации, а также включают определенные ожидания, желания, и другие диспозиции, посредством которых происходит взаимное влияние людей друг на друга, а также выставляется взаимная оценка» [9, с.79].

Именно поэтому, в зависимости от того, как ребенок научиться выстраивать процесс коммуникации, проявлять навыки общения и конструировать межличностные отношения зависит его личная успешность в социуме. На ранних этапах этот процесс тесно связан с эмоциональным контактом, который является единственным способом общения ребенка с матерью и близкими начиная с рождения. В процессе взросления и усложнения системы межличностных взаимодействий ребенок получает опыт общения с людьми, опыт восприятия эмоций и взглядов другого человека, то есть всего

того, что должно послужить опорой для развития социального интеллекта. У взрослых это является фундаментом успешного или не очень, глубокого личностного общения и сотрудничества. То есть общение, как один из ведущих процессов социального интеллекта, является потенциальной и непрерывной характеристикой человека в социуме и зависит от степени успешности адаптации человека в социуме. Успешность общения человека с другими членами общества «связано с высоким уровнем коммуникативности» [2, с.87].

Ребенку, в ходе своего становления как личности, предстоит овладеть многими видами общения. Например, в классификации А.П. Панфилова, выделяется пять таких видов: познавательное общение; убеждающее общение; экспрессивное общение; суггестивное общение; ритуальное общение. Данные виды общения тесно переплетаются, однако, прежде всего, «человек начинает овладевать вербальным или невербальным общением» [14, с.181]. Ребенок с первых дней учится «считывать» сигналы с лица матери. Её мимика, жесты, поза, сигналы органов чувств – это огромное количество информации, которое мать ему сообщает, а ребенок пытается усвоить. Все это есть проявление невербального общения, составляющее в социальном интеллекте фундамент первичных реакций любого человека, живущего в социуме.

Вербальное общение, то есть та информация, которая кодируется в слова, усваивается ребенком чуть позднее, но почти неразличимо для него самого переплетается с невербальным общением. В общении ребенку предстоит сформировать три основные функции этого процесса – «познавательную, эмоциональную, коннотативную» [8, с. 85-86]. Каждая из них позволит ребенку сформировать определенные навыки и умения. Так, малыш будет учиться получать и передавать знания и информацию, и в целом, развивать когнитивные и интеллектуальные способности (познавательная функция), соотносить свои переживания и их глубину с возможностями проявления эмоций и чувств (эмоциональная функция), соотносить слова и их эмоциональную оценку другим человеком, чувствовать взаимовлияние людей (коннотативная функция).

Степень, с которой ребенок сможет овладеть этими функциями, будет указывать на его «общительность и способность легко вступать в контакт и понимать других людей» [14, с.182]. Очевидно, что в процессе коммуникативного развития у ребенка изменяется содержание структурных компонентов общения, а основным инструментом общения становится речь. Опираясь на научные исследования ведущих ученых-психологов, можно утверждать, что сенситивным периодом для развития общения у детей является старший дошкольный возраст [4]. В основе общения межличностного взаимодействия дошкольников лежат первые попытки поставить себя на место другого и считаться с интересами сверстников. Все это позволит малышу научиться успешной адаптации человека к общественной среде [38].

Примерно к концу дошкольного возраста у детей формируется высшая форма общения со взрослыми, которая называется внеситуативно-личностная форма общения. Чем выше уровень общения ребенка со взрослыми, тем более чувствительным и внимательным будет ребёнок к собеседнику и партнеру по коммуникации. В процессе общения со взрослыми, ребенок учится оценивать отношение взрослого к себе, выстраивает определенную систему коммуникации, дает оценку взрослому.

Постепенно ребенок концентрирует внимание на материале общения [7]. Это дает ему возможность развить концентрацию внимания, способствует усвоению новых сведений, способствует познанию мира. Всё это создаёт условия, которые постепенно приближают его к занятиям и формирует предпосылки учебной деятельности.

Детско-родительские отношения являются одним из основных факторов, которые способствуют формированию личности ребенка. Воспитание в семье является основой индивидуального и эмоционально-волевого развития ребенка. Именно за счет воспитания ребенка в семье возможна активизация процесса освоения общественно необходимых нормативов поведения. Семейное воспитание оказывает серьезное влияние на дальнейшие способности ребёнка, определяет дальнейшее развитие ребенка, формирует «дисциплинированность,

умение самостоятельно принимать решения, нести ответственность за свои действия и поступки» [42, с.426].

Для дошкольного возраста характерно развитие контактов между детьми, построение системы межличностных взаимоотношений [13]. Развитие детей дошкольного возраста происходит в результате осуществления ими различных видов деятельности. Для формирования коммуникативных навыков важная роль отводится осуществлению различных видов совместной деятельности.

Общение рассматривается как важный фактор социализации, поскольку формирование психических новообразований возможно только при наличии общения, при взаимодействии с другими людьми. В процессе общения ребёнок получает представление о социально приемлемых нормах поведения, различных видах деятельности, усваивает контекст и направленность деятельности, что способствует формированию у ребенка различных убеждений, формируют ценности и мировоззрение развивающейся личности. Коммуникативная сфера дошкольника устроена таким образом, что в качестве основы для его дальнейшего психического развития и становления личности выступает взаимодействие с другими людьми, а также осуществление деятельности [17].

1.2 Современные аспекты развития социального интеллекта дошкольников с нарушениями речи, как основа их успешной социализации

Дошкольный возраст является уникальным периодом, который важен для формирования у детей коммуникативных навыков, а значит – для развития социального интеллекта. В первую очередь это связано с тем, что дошкольный возраст является сенситивным периодом для формирования умения взаимодействовать с другими детьми и взрослыми. Дети в дошкольном возрасте ориентированы на личность другого человека, на то как происходит процесс вербального или невербального «отклика». Дети учатся выбирать,

какие именно и в какой форме следует применять различные языковые и неязыковые средства, проявляют высокий интерес к общению, и в целом характеризуются высокой активностью в различных видах деятельности. Именно на этом этапе развития ребенка наиболее активно формируется его социальный опыт, начинает развиваться социальный интеллект.

Общение ребенка может рассматриваться, как самостоятельный, личностнообразующий вид деятельности. В отдельные возрастные периоды, в частности в дошкольном возрасте, общение приобретает статус самостоятельного вида деятельности. Как пишет Бабенко Е.А.: «Посредством общения удовлетворяется потребность ребенка в эмоциональных контактах, в самоутверждении и самоопределении. Общение тесно связано с другими видами деятельности, что приводит к дальнейшему активному развитию других психических процессов и функций. Благодаря общению формируются условия для постепенной смены ведущего вида деятельности». [2].

Действительно значение процесса общения очень важно для дошкольника, тем более общение – это фундаментальная, смыслообразующая часть социального интеллекта. Поэтому акцент на развитии общения ребенка можно увидеть и в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, где выделяют отдельную образовательную область: «речевое развитие и социально-коммуникативное развитие» [44].

Сегодня сформированность речевого навыка не подразумевает только создание необходимых условий для того, чтобы ребёнок мог высказать свою мысль. Общение и речевые навыки подразумевают более полную картину. Необходимо, чтобы дети могли эффективно взаимодействовать с другими людьми, могли грамотно выстроить различные виды деятельности, сформировать и выразить свои мысли, чувства, намерения, переживания, ориентируясь при этом не только на свои потребности, но и на потребности других людей. Важно, чтобы дети могли проявлять переживания и эмпатию. Если этого не будет, то речевая деятельность будет сформирована лишь частично [25]. Коммуникативные навыки представляют собой важные

социальные навыки, в основе которых лежит умение взаимодействовать с другими людьми, умение находить компромисс, слушать и слышать собеседника, высказывать своё мнение. Коммуникативные навыки начинают развиваться с самого раннего возраста, с младенчества, и формируются до конца дошкольного возраста [39].

Важная роль уделяется формированию содержания, потребностей, мотивам и средствам общения. В период от 2 до 7 лет происходят основные скачки в речевом и коммуникативном развитии ребенка. Соответственно, период с 2 до 6 лет является оптимальным периодом для формирования речевых и социальных коммуникативных навыков [26].

В старшем дошкольном возрасте происходит «интенсивное развитие интеллектуальной, нравственно-волевой и эмоциональной сфер личности. Дети стремятся познать себя и других, разобраться в мотивах; выбирают собственную линию поведения, оценивают свои поступки. Проявляется склонность к практическому и умственному экспериментированию, обобщению и установлению причинно-следственных связей. Речь становится более грамотной, приобретает интонационный окрас, пополняется багаж обобщающих слов [20].

Важная роль в психическом развитии детей отводится общению со взрослыми. Общение детей со взрослыми – это важный этап в развитии дошкольника, которое «...способствует формированию ребенка как личности, влияет на становление и развитие всех психических процессов, а также коммуникативных и социально-личностных навыков» [24, с. 173].

Основы межличностного общения закладываются в семье. Детско-родительские отношения очень важны для формирования дальнейшего межличностного общения детей. Это своего рода диалог между ребенком и родителями, в процессе которого формируются умения взаимодействовать, совместно видеть ситуацию. Формируется общность в выборе и осуществлении совместных действий. На основе равенства позиции ребёнок учится воспринимать себя как одного из участников коммуникации, и вместе с тем,

учится смотреть на партнера по коммуникации, как на равнозначного участника, с которым он обменивается опытом, вместе с которым он выстраивает различные виды деятельности.

Контакт со взрослыми очень важен для дальнейшего психического развития, и оценивается им как высшее проявление любви к нему. Контакты с детьми следует выстраивать, исходя из постоянного и неустанного желания взрослого, познавать своеобразие индивидуальности ребенка, а также раскрывать при этом свою индивидуальность. Для нормального психического развития современных детей важно постоянно взаимодействовать со своими родителями. Правильное воспитание, комфортный психологический климат в семье являются важными условиями, которые играют решающую роль в формировании целостной личности, в воспитании личности, которая способна к различным активным видам деятельности. важная роль уделяется формированию личности, которая может выстраивать коммуникативные конструктивные отношения, вести диалог. Отношения родителей и детей отражают систему разнообразных чувств и эмоций, и составляют центральное звено психической жизни человека, как на этапе дошкольного детства, так и в дальнейшем [6].

Выделяют следующие составляющие процесса общения «Взрослый – ребенок»:

- потребность в уважении старших;
- концентрация на заданной теме;
- целенаправленность вопросов;
- адекватность в оценке своего опыта;
- взаимопонимание со взрослым и сопереживание [11].

Немаловажная роль в развитии социально-коммуникативных навыков отводится общению детей со сверстниками. Общение детей со сверстниками качественно отличается от общения, которое возникает между детьми и взрослыми. Во-первых, из отношений исчезает формализм. Во-вторых, дети чувствуют себя более раскованно, применяют различные формы

взаимодействия, в том числе, и те, которые они не применяют со взрослыми. Это связано с тем, что от взрослых дети ждут одобрения, уважения, тогда как при общении со сверстниками, общение направлено, прежде всего, на самовыражение, удовлетворение потребности в самовыражении и самораскрытии [36].

В процессе общения со сверстниками дети осознают необходимость и значимость эффективного взаимодействия, необходимость находить взаимопонимание, выстраивать отношения, распределять роли, слушать и слышать друг друга. Дети осознают, что без этих навыков, построение различных видов деятельности не представляется возможным. Такой опыт дети получают только в процессе общения между собой. Кроме того, в процессе общения со взрослыми, дети получают теоретический опыт общения, тогда как в процессе общения с детьми, дети апробируют этот опыт на практике. Кроме того, дети учатся применять полученные навыки в различных речевых ситуациях. Дети приобретают опыт разрешения конфликтов, учатся соблюдать нормы поведения, «ориентируясь на внутреннее понимание того, что это необходимо» [35, с. 109].

Важно отметить, что в дошкольном возрасте дети наиболее чувствительны к языковым проявлениям, поэтому именно в этот период необходимо, чтобы дети активно взаимодействовали между собой, применяли в процессе общения различные коммуникативные средства (вербальные, невербальные). Необходимо учить ребенка умению пользоваться словом, умению применять интонацию, использовать мимику, жесты, другие средства невербального общения [32].

Основные формы общения со взрослым, которые проявляются в первые семь лет жизни ребёнка:

- ситуативно-личностная форма (от рождения до 6 месяцев);
- ситуативно-деловая форма (от 6 месяцев до 2 лет);
- внеситуативно-познавательная форма (от 3 до 5 лет);
- внеситуативно-личностная форма (от 6 до 7 лет) [37, с.209-213] .

Рассмотрим указанные стадии поэтапно.

Первая стадия – от 2 до 6 месяцев. На этой стадии доминирует потребность ребёнка в доброжелательном отношении и внимании со стороны взрослых. На этой стадии важно эмоционально-значимое общение ребенка и взрослых, которое лежит в основе формирования последующих стадий речевого и коммуникативного развития. На основе эмоционального общения ребенка со взрослым формируется базовое доверие или недоверие ребенка к миру, закладываются основы восприятия и взаимодействия с окружающим миром.

В раннем и младшем дошкольном возрасте (от 6 месяцев до 2 лет) появляется потребность сотрудничества со взрослыми, только потом появляется потребность во взаимодействии со сверстниками. Ситуативно-деловая форма общения направлена на то, чтобы приобрести новые контакты, установить связи со сверстниками. Данная форма формируется постепенно. В полной мере она может быть сформирована только в конце дошкольного возраста. Тем не менее, как показывает практика, даже в конце дошкольного возраста эта форма общения сформирована далеко не у всех детей [38].

Ситуативно-деловая форма общения направлена на оперирование конкретными предметами и действиями. Подразумевается, что дети имеют определенный опыт общения, долго они уже долго общались, не предпринимая при этом никаких практических действий. Однако на определенном этапе развития наступает такой момент, когда детям необходимо выполнять практические навыки и сопровождать их ключевыми инструкциями и комментариями. Так возникает общение, которое не связано с определенными ситуациями, и имеет определенную направленность [41].

Внеситуативно-познавательная форма общения направлена на удовлетворение познавательных потребностей детей дошкольного возраста. Важная роль уделяется эмоциональному, нравственному и эстетическому развитию. Важная роль должна уделяться развитию общения и взаимодействия между детьми и взрослыми. Важная роль уделяется формированию

самостоятельности, развитию творческих способностей, саморегуляции, рефлексии. Формируется формирование готовности к совместной деятельности.

Внеситуативно-личностная форма (от 6 до 7 лет). В этот период формируются зачатки устойчивых отношений, возникает привязанность. Формирование привязанности означает, что отношения являются избирательными, что лежит в основе формирования межличностных отношений. Как правило, именно в этот период появляются друзья, возникают предпосылки близкого и доверительного общения. Дети начинают дифференцировать друг друга в детском коллективе, в результате чего выстраивается иерархия, формируются отношения и взаимодействия внутри коллектива. На этом этапе работа по развитию коммуникативных навыков должна быть направлена на формирование способности к сопереживанию, а также к оказанию взаимной помощи и поддержки. В это время происходит формирование продуктивных форм взаимодействия [38].

По мере взросления ребенок постепенно овладевает новыми формами общения. Чем более продуктивной будет совместная деятельность детей и взрослых, тем выше будет развивающий эффект учебной деятельности. Ряд исследователей отмечает, что общение детей со сверстниками, и общение детей со взрослыми – это принципиально отличные формы общения. При общении со сверстниками, обращает на себя внимание более высокая эмоциональная насыщенность общения, поскольку дети используют максимально разнообразные эмоциональные состояния, применяют большое разнообразие средств выражения своих мыслей и эмоций. Дети используют нестандартные формы коммуникации. Тогда как при общении со взрослыми, дети более сдержанны, соблюдают общепринятые нормы поведения. Также важно то, что для дошкольника важнее высказаться самому, нежели услышать собеседника [9].

Важно отметить, что отношения в дошкольном возрасте крайне неустойчивы. Примерно к концу дошкольного возраста отношения становятся

более совершенными и избирательными. Ребенок уже умеет видеть своего собеседника в целом, видит его недостатки. В это время формируются более близкие отношения, впервые проявляется ревность. Дети учатся оценивать свои поступки, поступки ровесников. Появляется интерес к совместным действиям, формируется дружба, уважение, привязанность. Мальчики в контактах более избирательны. В это время впервые формируются группы внутри коллектива, основанные на общности интересов и взглядов [9].

У детей старшего дошкольного возраста выделяют такие основные коммуникативные навыки, как умение воспринимать и оценивать партнера по коммуникации; умение преподносить и обосновывать информацию; умение находить и преподносить именно ту информацию, которая будет интересна собеседнику; умение учитывать мнение, интересы, реакцию оппонента; умение подбирать оптимальные средства выражения информации и эмоций; умение применять те средства, которые будут адекватны ситуации общения. Дети должны уметь открыто говорить о своих намерениях, желаниях, должны уметь ориентироваться в различных ситуациях, должны уметь предполагать, какое воздействие окажет та или иная информация на собеседника. Речь должна быть связной, понятной. Дети должны уметь высказываться грамотно, последовательно, связно, доносить до собеседника основную мысль [2].

В дошкольном возрасте дети владеют наибольшей чуткостью к языковым явлениям. «Ребёнок, который свободно пользуется словом, получает удовольствие от своей речи, при передаче чувств непроизвольно использует богатство интонаций, мимики и жестов. Иная картина складывается при нарушении у детей развития интонационной выразительности речи» [32, с.124].

К сожалению, в настоящее время уровень социального интеллекта, речевого и коммуникативного развития многих детей дошкольного возраста, в силу различных причин, находится на низком уровне, что говорит о необходимости проведения целенаправленной работы, ориентированной на речевое развитие детей, формирование межличностных отношений [16].

Таким образом, социальный интеллект является важной характеристикой личности, определяющей успешность взаимодействия человека с другими людьми, причем неважно какого возраста. При развитом социальном интеллекте человек способен интерпретировать и прогнозировать, как поведение партнера по общению, так и свое собственное поведение. Способность к интерпретации и прогнозу, которая закладывается в фундамент социального интеллекта, позволяет регулировать процесс общения и межличностного взаимодействия, стремиться к его продуктивности.

Развитие социального интеллекта у детей в дошкольном возрасте - важный и необходимый этап в развитии личности ребенка, поскольку в значительной мере определяет эффективность освоения социальных систем и функционирование в них и социально-психологическую адаптацию к изменяющимся условиям жизни. Развитие социальных способностей более эффективно происходит на личном опыте и реализуется в ведущем виде деятельности в процессе применения данных способностей и совершенствования навыков их применения. Отношения с другими людьми зарождаются и развиваются в детском возрасте. Опыт этих первых отношений является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка и во многом определяет особенности самосознания человека, его отношение к миру, его поведение и самочувствие среди людей. Создание условий для развития социального интеллекта помогает ребенку адаптироваться социально, развить эмоциональные, познавательные способности.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИССЛЕДОВАНИЮ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

2.1 Разработка программы развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

В рамках формирующего этапа эксперимента, нами была разработана и реализована программа «Сказочная грамота», направленная на развитие социального интеллекта детей, на формирование речевых и коммуникативных навыков.

Актуальность разработанной программы заключается в том, что ребенок старшего дошкольного возраста с общим нарушением речи, обладающий низким уровнем развития социального интеллекта, испытывает трудности при адаптации в обществе, при выстраивании взаимоотношений с окружающими людьми, так как он не способен верно определять вербальные и невербальные смыслы различной информации собеседника, прогнозировать поведение и поступки людей, не способен критически взглянуть на себя, увидеть свои недостатки, осознать причину своих поступков, поэтому у него возникают неадекватные формы поведения, а негативные реакции могут стать устойчивыми. И наоборот, если у ребенка высокоразвит социальный интеллект, это говорит о том, что в основном он не имеет трудностей при адаптации в обществе, налаживании контактов, понимании других людей в различных ситуациях, это способствует развитию начала самовоспитания, быстрому налаживанию его контакты со сверстниками, развитию чуткости к требованиям, развитию положительных нравственных качеств личности. Актуальность данной разработки обуславливается потребностью в создании специальной коррекционно-развивающей программы для работы с детьми старшего дошкольного возраста имеющими нарушения речи и

недостаточностью практической разработанности этой проблемы в рамках дошкольного общеобразовательного учреждения.

Цель коррекционной программы: развитие социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи, его основных компонентов (когнитивного, эмоционального, поведенческого).

Задачи разработанной программы развития:

- 1) формирование элементов произвольности психических процессов у детей во всех видах деятельности;
- 2) развитие саморегуляции эмоциональных реакций;
- 3) развитие социальной активности и формирование социальных мотивов общения;
- 4) формирование у детей старшего дошкольного возраста ответственности за собственное поведение;
- 5) формирование адекватной самооценки, повышение уверенности в себе;
- 6) развитие познавательных процессов и высших психических функций – восприятия, памяти, мышления, внимания, воображения;
- 7) развитие речи и совершенствование коммуникативных навыков дошкольников, развитие совместной деятельности детей и сотрудничества.

Данная программа представляет собой цикл специально разработанных развивающих занятий, проводимых в течение периода сентябрь-май, в экспериментальной группе, каждое занятие длится 25-30 минут. Рекомендуется проводить занятия 2 раза в неделю. Как итог, проведение мастер-классов детьми экспериментальной группы: «Сундучок умений» (внутри группы, в других одновозрастных группах). Примерное планирование работы представлено в таблице 1.

Таблица 1 – План реализации коррекционной программы формирования социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста

День, дата	Часы	Основное содержание работы
Этап 1. Сентябрь – ноябрь. Развитие свободного общения со взрослыми и детьми		
Занятие 1.	С 11-00 до 11-30	Расширение представлений детей об окружающем мире. Работа с открытками. Развитие свободного общения со взрослыми и детьми.
Занятие 2.	С 11-00 до 11-30	Расширение представлений детей об окружающем мире. Работа с альбомами. Развитие свободного общения со взрослыми и детьми.
Занятие 3.	С 11-00 до 11-30	Расширение представлений детей об окружающем мире. Работа с плакатами. Развитие свободного общения со взрослыми и детьми.
Занятие 4.	С 11-00 до 11-30	Расширение представлений детей об окружающем мире. Работа с иллюстрированными книгами.
Занятие 5.	С 11-00 до 11-30	Расширение представлений детей об окружающем мире. Работа с иллюстрированными книгами.
Занятие 6.	С 11-00 до 11-30	Расширение представлений детей об окружающем мире. Работа с энциклопедиями.
Занятие 7.	С 11-00 до 11-30	Расширение представлений детей об окружающем мире. Работа с иллюстрированными фотографиями с достопримечательностями родного края.
Занятие 8.	С 11-00 до 11-30	Общение на различные темы. Обучение различным способам выражения вежливости (умение попросить прощения, извиниться, поблагодарить, сделать комплимент).
Занятие 9.	С 11-00 до 11-30	Обучение детей умению решать спорные вопросы и улаживать конфликты с помощью речи.
Занятие 10.	С 11-00 до 11-30	«Общаемся друг с другом. Общаемся без слов (вербальная и невербальная коммуникация)». Формирование навыков невербального общения (чувствительности к невербальным средствам общения, выработку навыка чтения состояния собеседника по невербальным проявлениям, умения выражать свое состояние вербальными и невербальными средствами).
Занятие 11.	С 11-00 до 11-30	«Вежливые слова и хорошие поступки». Формирование у воспитанников представлений о нравственных качествах личности, умения обосновано оценивать свои поступки и поступки других людей.
Занятие 12.	С 11-00 до 11-30	«Краски для речи». Развитие интонационной выразительности речи (вербальная экспрессия).
Этап 2. Декабрь – февраль.		

Продолжение таблицы 1

День, дата	Часы	Основное содержание работы
Занятие 13.	С 11-00 до 11-30	«Внимание к другому». Формирование эмоционально-мотивационных установок по отношению к себе, окружающим, сверстникам и взрослым людям, совершенствование межличностных отношений детей со сверстниками.
Занятие 14.	С 11-00 до 11-30	«Совместно играем, трудимся и отдыхаем. Помощь в деятельности». Формирование коммуникативных навыков, представлений о нравственных качествах личности и взаимопомощи.
Занятие 15.	С 11-00 до 11-30	«Эмоции под контролем. Искусство управлять собой». Формирование у детей способности адекватно оценивать себя и окружающих людей, управлять своим эмоциональным состоянием, а также развитие коммуникативной толерантности.
Занятие 16.	С 11-00 до 11-30	«Эмоции под контролем. Искусство управлять собой». Формирование у детей способности адекватно оценивать себя и окружающих людей, управлять своим эмоциональным состоянием, а также развитие коммуникативной толерантности.
Занятие 17.	С 11-00 до 11-30	«Мы в ответе за свои поступки». Формирование у детей готовности к определенному образу действий и ответственности за собственное поведение.
Занятие 18.	С 11-00 до 11-30	«Мы в ответе за свои поступки». Формирование у детей готовности к определенному образу действий и ответственности за собственное поведение.
Занятие 19.	С 11-00 до 11-30	«Какие же мы разные. Характер, темперамент и особенности восприятия информации». Формирование способности к пониманию и моделированию социальных явлений, пониманию людей, их движущих мотивов.
Занятие 20.	С 11-00 до 11-30	«Какие же мы разные. Характер, темперамент и особенности восприятия информации». Формирование способности к пониманию и моделированию социальных явлений, пониманию людей, их движущих мотивов.
Занятие 21.	С 11-00 до 11-30	«В мире людей». Формирование у детей понятия о социальных установках и ролях, готовности к определенному образу действий в конкретных ситуациях.
Занятие 22.	С 11-00 до 11-30	«В мире людей». Формирование у детей понятия о социальных установках и ролях, готовности к определенному образу действий в конкретных ситуациях.
Занятие 23.	С 11-00 до 11-30	Исценирование сказок. Использование ситуации «письменной речи», Игра «Вопрос-ответ».
Занятие 24.	С 11-00 до 11-30	Подготовка к проведению мастер-классов.

Продолжение таблицы 1

День, дата	Часы	Основное содержание работы
Этап 3. Март – май. ЗАКЛЮЧИТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ		
Проведение каждым из участников экспериментальной группы мастер-классов по умениям: «Сундучок умений».		
Занятие 25.	С 11-00 до 11-30	Мастер-класс от ребенка «Рисование ладошками, или пальчиковая живопись». Формирование у детей самоконтроля и ответственности, организация деятельности детей по передаче своего опыта и восприятия опыта своих сверстников.
Занятие 26.	С 11-00 до 11-30	Мастер-класс от ребенка «Лепка из необычного материала». Формирование у детей самоконтроля и ответственности, организация деятельности детей по передаче своего опыта и восприятия опыта своих сверстников.
Занятие 27.	С 11-00 до 11-30	Мастер-класс от ребенка «Раскрашивание картинок альбома Таро Гоми нетрадиционными способами» (японский иллюстратор). Формирование у детей самоконтроля и ответственности, организация деятельности детей по передаче своего опыта и восприятия опыта своих сверстников.
Занятие 28.	С 11-00 до 11-30	Мастер-класс от ребенка «Кляксография». Формирование у детей самоконтроля и ответственности, организация деятельности детей по передаче своего опыта и восприятия опыта своих сверстников.
Занятие 29.	С 11-00 до 11-30	Мастер-класс от ребенка: «Все танцуем русско-народные танцы». Формирование у детей самоконтроля и ответственности, организация деятельности детей по передаче своего опыта и восприятия опыта своих сверстников.
Занятие 30.	С 11-00 до 11-30	Мастер-класс от ребенка: «Куколка-защитница из шерстяных ниток». Формирование у детей самоконтроля и ответственности, организация деятельности детей по передаче своего опыта и восприятия опыта своих сверстников.
Занятие 31.	С 11-00 до 11-30	Мастер-класс «Чудо-конструктор! Конструирование из ТИКО-конструктора». Формирование у детей самоконтроля и ответственности, организация деятельности детей по передаче своего опыта и восприятия опыта своих сверстников.
«Что за прелесть эти сказки» (формирование навыков общения, развитие социального интеллекта)		
Занятие 32.	С 11-00 до 11-30	«Волк и козлята» (обр. А.Н. Толстого).

Продолжение таблицы 1

День, дата	Часы	Основное содержание работы
Занятие 33.	С 11-00 до 11-30	«Бычок – черный бочок, белое копытце» (обр. М. Булатова).
Занятие 33.	С 11-00 до 11-30	«У страха глаза велики» (обр. М. Серовой).
Занятие 34.	С 11-00 до 11-30	«У солнышка в гостях» (словацкая сказка).
Занятие 35.	С 11-00 до 11-30	«Два жадных медвежонка» (венгерская сказка).
«Сказка моей души» (личностный рост, формирование коммуникативной функции речи)		
Занятие 36.	С 11-00 до 11-30	«Цыпленок» (К. Чуковский).
Занятие 37.	С 11-00 до 11-30	«Лиса, заяц, петух» – русская народная сказка.
Занятие 38.	С 11-00 до 11-30	«Рукавичка» (украинская, обр. Н. Благина).
Занятие 39.	С 11-00 до 11-30	«Петушок и бобовое зернышко» (обр. О. Капицы).
Занятие 40	С 11-00 до 11-30	«Три брата» (хакасская, пер. В. Гурова).

Решение основных задач, связанных с развитием социального интеллекта, формированием речи и повышением коммуникативных навыков детей требует не только коррекционно-логопедической работы, но и расширения представления детей об окружающем мире, увеличения впечатлений, развития психической и эмоциональной сферы. Для этого использовали комплексный подход в коррекции.

В основе коррекционно-развивающей программы лежало удовлетворение познавательного интереса и повышение познавательной активности детей. Так, детям предлагали всесторонне знакомиться с окружающим миром. Для этого рассматривали различные открытки, альбомы, плакаты. В работе широко использовали иллюстрированные книги, энциклопедии, фотографии. Активно

велась работа по знакомству с природными ресурсами, достопримечательностями родного края. При этом всеми способами поощрялись попытки детей высказать собственное мнение и аргументировать его, поделиться впечатлениями. В процессе работы детей постоянно побуждали к активному высказыванию, подсказывали различные формы выражения вежливости.

Детей учили строить предложения в соответствии с различными речевыми ситуациями, например, попросить прощения, извиниться, поблагодарить, сделать комплимент либо рассказать что-либо, задать вопрос. Детей учили решению различных спорных вопросов, вырабатывали у них навыки решения конфликтных ситуаций при помощи речи.

В основу разработанной нами коррекционно-развивающей программы были положены различные виды деятельности. Прежде всего, использовали те виды деятельности, которые соответствуют ведущему виду деятельности у детей дошкольного возраста, а именно предметно-орудийные действия и общение, игровая деятельность.

Общение со значимыми взрослыми, обучение детей родному языку происходило в процессе изучения окружающего мира, а также в процессе взаимодействия со взрослыми, в первую очередь, с родителями. Для этого организовывались различные занятия по развитию речи, музыкальные занятия. Проводились индивидуальные и групповые занятия, игры, организовывались различные виды деятельности, направленные на развитие речи. Их включали в различные режимные процессы, использовали при проведении дидактических и подвижных игр.

Каждое занятие строилось в доступной и увлекательной форме с использованием:

- игровых методов (игротерапия) (ролевые, творческие, имитационные игры, предоставляют возможность приобрести новые впечатления, получить социальный опыт, переосмыслить свое поведение и усвоить новые модели общения, развивать навыки саморегуляции и самоконтроля);

- методов бесед и дискуссий (предоставляют возможность развивать умение выражать в словесной форме свою точку зрения и анализировать свои и поступки окружающих, понимать мотивы своего поведения, требующие глубокого самоанализа, размышлений, переживаний со стороны участников);
- сказкотерапии (прочтение художественной литературы (рассказов, притч, сказок)), кинотерапии так, как через призму литературных образов у детей формируются представления о существующих нормах, правилах поведения по отношению к окружающим его людям, о социальных установках, происходит раскрытие нравственной сущности социальных отношений;
- рисуночной терапии (арт-терапия), предоставляет возможность формировать через художественные образы у ребенка нравственные качества, умение оценивать свои поступки, является одним из методов совместной деятельности.

Для проведения каждого занятия были подобраны разнообразные формы: тематический вечер, веб-квест, театральные инсценировки и другие, для осуществления которых использовались современные технологии: ИКТ (информационно-коммуникационные технологии: демонстрация видеороликов, презентаций (как элемента наглядности), воспроизведение музыкальных произведений (стимулирующих творческую активность), проведение этапов занятия с использованием интерактивных элементов, элементов геймификации (упражнения, задания и другие)), игровых технологий и другие.

Само содержание программы построено в соответствии с индивидуальными (возрастными, психофизиологическими) особенностями, что и определяет характерно коррекционно-развивающей работы.

В период реализации коррекционно-развивающей программы, было реализовано 40 занятий в их числе мастер-классы и демонстрационные выступления. Они были направлены преимущественно на развитие компонентов социального интеллекта, когнитивного, эмоционального и поведенческого.

Все занятия из коррекционно-развивающей программы структурированы и включают в себя три основных этапа:

- организационный этап, вступительная (вводная) часть, в рамках которой происходит создание положительного эмоционального настроения в группе, привлечение внимания и мотивирование детей на дальнейшую деятельность (проведение вводной беседы, специально подобранные игры и упражнения);

- практический этап, содержательная часть, направленная на решение основных задач программы развития (подача новой информации на основе имеющихся данных, задания на развитие познавательных процессов и творческих способностей, отработка полученных навыков на практике);

- рефлексивный этап, заключительная часть, посвященная обобщению и подведению итогов занятия, проведение рефлексии, в процессе которой участники должны указать, что нового они узнали, какие умения и навыки приобрели, эмоциональный фон (на занятии было комфортно или нет).

Ниже представлен пример одного из разработанных для программы развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи конспектов занятия.

Тема занятия: «Общаемся друг с другом. Общаемся без слов (вербальная и невербальная коммуникация)».

Цель: формирование навыков невербального общения (чувствительности к невербальным средствам общения, выработку навыка чтения состояния собеседника по невербальным проявлениям, умения выражать свое состояние вербальными и невербальными средствами).

Продолжительность занятия: 30 минут.

Форма занятия (рекомендуемая): игровая, беседа.

Занятие также предполагает использование карточек-символов, интерактивных заданий, видеофрагментов и презентаций. Конспект занятия представлен в таблице 2

Таблица 2 – Конспект занятия по первому блоку коррекционно-развивающей программы по развитию социального интеллекта

Этап занятия	Время (мин.)	Содержание занятия
Организационный (Вводный)	5	Вводная беседа. «Барометр настроения» – выбор детьми карточек с символикой невербальных сигналов и невербального проявления эмоций на начало занятия. Разбор содержания карточек и уточнение понятия.
Практический (Основной)	20	<p>Рассказ педагога (сопровождается видеофрагментами и презентацией). Выполнение упражнения «Обмен приветствиями», включающегося в себя элементы беседы. В рамках данного упражнения детям необходимо передавать мимикой и жестами определенную информацию, заданную педагогом, после осуществляется обсуждение.</p> <p>Интерактивное задание № 1. «Угадай эмоцию». Содержание задания: детям необходимо подобрать эмоции к заданным картинкам-ситуациям, после обсуждения нужно выбрать эмоции, подходящие в той или иной ситуации.</p> <p>Интерактивное задание № 2. «О чем говорит моя поза». Содержание задания: детям необходимо правильно повторить позу и движение ведущего, которому педагог задал определенную мизансцену, и угадать ее.</p>
Рефлексивный (Заключительный)	5	«Барометр настроения» – выбор детьми карточек с символикой невербальных сигналов и эмоций по окончанию занятия. Подведение итогов. Рефлексия.

Примеры конспектов занятий по первому и второму блоку коррекционно-развивающей программы представлены в Приложении В.

Также применялись беседы на различные темы.

Беседа №1. Любимая книга

Детям задавался вопрос о том, какое произведение они могут назвать своим любимым. Затем дети совместно с педагогом обсуждали, почему именно оно больше всего запомнилось, чем оно понравилось, почему. Обсуждали конкретные поступки героев. Задавали следующие примерные вопросы:

Какие поступки можно назвать положительными?

Какие – отрицательными? Почему?

На кого из героев произведения вы хотели бы походить?

Обсуждали, какие поступки нравятся или не нравятся и почему.

Затем детей просили, вспомнить напоминают ли герои кого-то из ближайшего окружения, из друзей, из родственников? Своё мнение дети должны были аргументировать и подкрепить конкретными примерами. Затем просили представить, как друг поступил бы в подобной ситуации (в той ситуации, в которой оказался герой).

Кроме того, просили рассказать, как бы лично ребёнок повёл себя в аналогичной ситуации. Приветствовалось максимально подробное описание ситуации, употребление как можно большего количества слов. Также обращали внимание на то, чтобы все высказывания были логичными и последовательными. Ребёнок должен самостоятельно осмысливать и оценивать человеческие поступки, должен показать, какие существуют проблемы в отношениях между персонажами книги.

Дети должны уметь определённым образом переносить действия, происходящие в книге на события из реальной жизни, должен высказывать своё мнение о событиях, происходящих в книге. Воспитатель должен высказывать и свое мнение, задавать вопросы, тем самым побуждая ребёнка обсуждать и дискутировать. Как правило, начинали работу с обсуждения общего впечатления о произведении. Постепенно переходили к разговору по поводу конкретных поступков.

В беседах на общечеловеческие темы необходимо, чтобы взрослый всегда был активным участником беседы. Он должен активно высказывать своё мнение, формировать у ребенка правильные взгляды на предметы и явления

окружающей среды. В случае необходимости необходимо направлять беседу в определённое русло, акцентируя внимание на важных и значимых деталях. Это формирует ценностное отношение к определенным объектам. Работа ведётся от общего к частному.

Беседа №2. В мире, где живет доброта

Дети совместно педагогом вспоминают рассказ В. Осеевой «Просто старушка» и пересказывают его. Дискутируют на тему «Что такое доброта?», каждый ребенок отвечал на этот вопрос, опираясь на свои мироощущения и опыт. Детям задавался вопрос, по типу, о ком или о чем можно сказать «добрый», дети высказывали свои предположения по этому вопросу и аргументировали свои ответы. Так же детям задавался вопрос о том, можно ли потрогать, понюхать, попробовать на вкус «доброту», детей просили пофантазировать и высказать свое мнение на тему «Какой бы была доброта, если была бы человеком или материальным предметом». Детей попросили рассказать, про какие добрые поступки они могут рассказать, какие добрые поступки они совершали, совершали их родители, попросили вспомнить и рассказать про добрые поступки героев произведений, которые они читали.

Беседа №3. Мои эмоции

Детям задавались вопрос о том, какие эмоции они знают. Затем обсуждали, почему именно какая эмоция возникла в данной ситуации (ситуации предлагает педагог ситуации – дети подбирают к ним наиболее подходящие эмоции и аргументируют свой выбор). Обсуждали конкретные эмоции героев, из прочитанных произведений, в конкретных ситуациях и событиях в произведении. Задавали следующие примерные вопросы:

Какие эмоции у вас преобладают в данный момент времени? А какие эмоции были по приходу в детский сад?

Как проявляются эмоции у человека? Как понять, что твоему соседу справа/слева, что ему грустно, радостно, что он злиться или он удивлен?

Можно ли назвать, какие-то эмоции негативными и вредными, а какие-то позитивными и полезными? Почему?

Обсуждали, какие эмоции друга в группе или родителей нравятся или не нравятся и почему.

Затем детей просили, представить ситуацию, и сказать, какие эмоции преобладают в данный момент, сравнить высказывания и мнения друг друга, подискутировать по этому поводу.

В процессе работы активно применяли различные логопедические упражнения. В основном логопедические упражнения применяли в рамках индивидуальной работы. Активно использовались приемы логопедической ритмики, артикуляционной гимнастики. С одной стороны, это позволяет повысить подвижность и тонус артикуляционных органов, принимающих участие непосредственно в порождении речевого высказывания. С другой стороны, это позволяет провести эмоциональную разгрузку, снизить градус эмоционального напряжения на занятии.

На заключительном третьем этапе особое внимание уделяли непосредственно развитию коммуникативных навыков, формированию навыков межличностного общения. Раздел был представлен тремя блоками:

1. Подготовка и проведение каждым из участников экспериментальной группы мастер-классов по умениям: «Сундучок умений». Данный блок был направлен на формирование у детей самоконтроля и ответственности, организация деятельности детей по передаче своего опыта и восприятия опыта своих сверстников.

2. Что за прелесть эти сказки!

Данный блок был направлен на формирование у детей нравственной позиции, на их духовное и эстетическое развитие, а также на формирование коммуникативных навыков.

3. Сказка моей души.

Данный блок был направлен на развитие личности, а также на укрепление, поддержание и восстановление эффективных отношений между родителями и детьми.

Далее рассмотрим подробно содержание и примерное тематическое планирование каждого блока.

Методическое описание

Организация деятельности детей по проведению мастер-класса по умениям «Сундучок умений»

Цель мастер-класса: формирование у воспитанников самоконтроля и ответственности, организация деятельности детей по передачи своего опыта и восприятие опыта своих сверстников.

Продолжительность мастер-класса: 30 минут.

Рекомендации по организации мастер-класса:

1. Мастер-класс проводится по инициативе детей, тема мастер-класса выбирается исходя из умений и пожеланий детей (мастеров), а также из пожеланий детей группы (заказчиков);

2. Педагог проводит беседу с воспитанниками, на которой обсуждается уровень овладения тем или иным умением, техникой и обеспечение материалами мастеров (материалы подготавливаются всеми участниками группы (взаимопомощь));

3. Совместно с детьми (мастерами) педагог составляет план проведения мастер-класса, его этапы и последовательность действий (совместная деятельность);

4. Мастера совместно с другими детьми группы (заказчиками) и педагогом подготавливают необходимые заготовки и инструменты для мастер-класса;

5. Обговаривается время и место проведения мастер-класса, составляется план-график проведения мастер-классов участников группы;

6. Педагог и мастер продумывают оформление площадки мастер-класса, совместно с другими детьми подготавливают необходимое оформление.

План проведения мастер-классов по умениям представлен в таблице 3.
Таблица 3 – План проведения мастер-класса по третьему блоку коррекционно-развивающей программы по развитию социального интеллекта

Этап мастер-класса	Время (мин.)	Содержание этапа мастер-класса
Организационный (Вводный)	5	Вступительная беседа. Мастер совместно с педагогом создает соответствующую атмосферу и вовлекает в деятельный процесс участников мастер-класса, раскрывает содержание и ожидаемые результаты мастер-класса. Мастер совместно с педагогом рассказывает теоретическую часть и о технике мастер-класса. Другие дети (заказчики) задают вопросы.
Практический (Основной)	20	Практическая часть мастер-класса, мастер поясняет и поэтапно показывает элементы своей работы (дает инструкцию). Заказчики под руководством мастера и педагога поэтапно выполняют элементы работы, соблюдая предоставленную инструкцию. Задают вопросы и вступают в диалог.
Рефлексивный (Заключительный)	5	Заключительное слово мастера. Организация выставки полученных работ. Групповой анализ и обмен мнениями.

«Что за прелесть эти сказки!»

Данный раздел был направлен на формирование нравственной позиции ребёнка, на формирование у него коммуникативных навыков, на духовное и эстетическое развитие, раскрытие творческих способностей. Основным приёмом был приём сказкотерапии.

Сказкотерапия – это один из эффективнейших методов развития и психологической коррекции, который помогает ребёнку осознать свои проблемы, раскрытия свои индивидуальные особенности, проявить себя как личность.

«Сказка моей души»

В данном разделе велась активная работа по развитию компонентов социального интеллекта и речи путём соприкосновения со сказкой. Сказки,

предложенные в данном разделе, были направлены на развитие ребёнка, на коррекцию различных дефектов, а также на его личностный рост и совершенствование.

Инсценировка произведений – это театральное представление произведения детьми: игры-имитации, ролевые диалоги, постановки спектаклей, кукольный театр и театр теней по произведениям.

Для проверки эффективности разработанной программы, было проведено эмпирическое исследование реализации программы развития социального интеллекта у детей дошкольного возраста с нарушениями речи, результаты которого представлены в следующей главе.

2.2 Процедура и методы экспериментального исследования уровня развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

Задача данной части работы заключается в проведении диагностического исследования с целью определения уровня речевого развития и социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста и разработки программы развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Для решения этой задачи было проведено исследование на базе МДОУ детского сада «Лукоморье» с. Засечное (ул. Центральная 12А), в котором приняли участие воспитанники старшей группы компенсирующей направленности по нарушению речи и воспитанники старших групп с нарушениями речи (выборку составили 23 воспитанника, в возрасте 5-6 лет) и воспитанники старших групп с нормой речевого развития (выборку составили 24 воспитанника, в возрасте 5-6 лет). Письменное согласие от родителей (законных представителей) на проведение исследования было получено.

Выборка для исследования составила 45 детей логопедической группы и старших групп с имеющих различный уровень нарушения речевых функций и нормой речевого развития,

Возраст детей: 5-6 лет.

Воспитанники старшей группы компенсирующей направленности и воспитанники старших групп с нарушениями речи составили экспериментальную группу, а воспитанники старших групп с нормой речевого развития – контрольную.

Диагностическое исследование включало три основных этапа: констатирующий, формирующий и итоговый. Констатирующий этап направлен на определение уровня речевого развития и развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста, выявления взаимосвязей между уровнем речевого развития и уровнем развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста, имеющих различный уровень нарушения речевых функций.

Инструментами для исследования уровня речевого развития детей послужили диагностические методики по оценке разных сторон речи детей дошкольного возраста, рекомендованные Ушаковой О.С., Струниной Е.М., Стребелевой Е.А.

Диагностика проводилась по следующим критериям:

- звуковая культура речи;
- словарный запас;
- грамматический строй речи;
- связная речь.

К каждому критерию прилагалась серия заданий. По каждой серии заданий предполагается выставление суммы баллов за каждое задание. Так, за выполнение задания ставились следующие баллы:

0 баллов – в случае, если ребенок не понимает задания, на поставленные вопросы не отвечает, не стремится и не предпринимает попыток использовать помощь взрослого, дает неправильные или отстраненные ответы;

1 балл – в случае, если ребенок демонстрирует понимание задания, но отвечает с помощью дополнительных, уточняющих вопросов, может демонстрировать недостаточный уровень сформированности словаря;

2 балла – в случае, если ребенок правильно понимает задание, отвечает на вопросы самостоятельно и верно.

После работы с ребенком и окончании диагностики, суммируются все баллы по всем сериям заданий, в следствии чего определяется уровень речевого развития:

- низкий уровень (0 – 8 баллов);
- средний уровень (9 – 18 баллов);
- высокий уровень (19 – 28 баллов).

В качестве инструмента исследования социального интеллекта старших дошкольников была выбрана методика Дж. Гилфорда в обработке и редакции Е.С. Михайловой, адаптированная для детей дошкольного возраста Н.В.Микляевой.

Данная методика представляет собой четыре субтеста и иллюстрированного материала, аналогичных методике методика Дж. Гилфорда:

Первый субтест, позволяет оценить способность ребенка предположить последствия поведения человека в определенной ситуации. Ребенку предъявляется рисунок, на котором изображена определенная ситуация, и картинки, которые демонстрируют варианты ее окончания. Ребенку дается задание подумать и выбрать один из предложенных вариантов;

Второй субтест, позволяет оценить способность ребенка различать эмоции и их символическое изображение. Ребенку предъявляется рисунок с тремя картинками, на которых представлены невербальные экспрессии: мимика, позы, жесты, связанные с выражением чувств, мыслей, состояния человека. А также предъявляются смайлы с изображением эмоций. После размышлений ребенок должен выбрать одну эмоцию, которая, по его мнению, подходит группе экспрессий;

Третий субтест, позволяет оценить способность ребенка в анализе изменения значения фразы в зависимости от её эмоциональной окраски. Ребенок визуализирует 3 картинки с изображением разных ситуаций, а потом ему предлагается фраза, произнесенная с определенной интонацией. Ребенок должен определить к какой ситуации на картинке подходит эта фраза;

Четвертый субтест, позволяет оценить, то, насколько понимает ребенок логику развития ситуации взаимодействия и поведения в ней людей. Ребенку предъявляется серия картинок в последовательном сюжетном порядке. Однако в анализируемой в серии не хватает одной картинки. После этого педагог предлагает рассмотреть еще 3 картинки, из которых ребенку нужно выбрать ту, которая, как ему кажется, является пропущенной.

Каждый субтест, представленный в методике имеет шкалу оценки результатов, отражающих выраженность определенной способности. При совпадении ответа с ключом ребенок получает соответствующие баллы по шкале к каждому блоку заданий.

Каждое задание по субтестам оценивается следующим образом:

- 3 балла – ребенок самостоятельно отвечает на все вопросы, правильно понимает и описывает то, что изображено на картинках, адекватно аргументирует свою точку зрения;

- 2 балла – ребенок с помощью взрослого определяет то, что изображено на картинках либо самостоятельно, но с ошибками, неточностями, затрудняется объяснить изображенное;

- 1 балл – ребенок испытывает значительные трудности, самостоятельно не может справиться с заданием, не понимает то, что изображено на картинках, не может адекватно аргументировать свою точку зрения.

Затем суммируется общее количество баллов по всем субтестам и по общему количеству набранных баллов определяется уровень социального интеллекта:

- низкий уровень развития социального интеллекта (12-20 баллов);
- средний уровень развития социального интеллекта (21-30 баллов);

- высокий уровень развития социального интеллекта (31-36 баллов).

В рамках данного этапа исследовательской работы оценивались три компонента социального интеллекта:

Когнитивный, представляющий собой процессы и операции, отвечающие за решение познавательных задач, результатом которых являются знания, понимание. К данным процессам и операциям относят: социальную перцепцию, рефлексивность, способность неординарно мыслить, социальную интуицию и проницательность, успешный поиск выхода из критических ситуаций, способность к декодированию невербальных сообщений, способность к кристаллизации полученных знаний, а также понимание людей. Для оценки когнитивного компонента использовалась первый и четвертый субтесты методики;

Эмоциональный, представляющий собой аффективные (импрессивные) и экспрессивные процессы эмоционального реагирования, способность воспринимать и понимать проявления личности, выражаемые эмоциями, их вербальными и невербальными экспрессиями, что выражает та или иная эмоция, невербальная экспрессия (как собственные, так и эмоции других людей), управлять эмоциональными состояниями на основе когнитивных процессов. Для оценки эмоционального компонента использовалась второй и третий субтесты методики;

Поведенческий (волевой), проявляющийся в готовности к определенному образу действий, саморегуляции и определяющий уровень личностной ответственности ребенка за собственное поведение, а так же понимание и следование социальным правилам и нормам поведения, открытость и доверие в установлении социальных связей. Для оценки поведенческого компонента социального интеллекта использовался метод экспериментальных оценок.

В качестве метода математической обработки данных был использован t-критерий Стьюдента.

Ниже приведено описание используемых диагностических методик.

1. Когнитивный компонент.

Тест №1 «Определение отношения к проблемной ситуации».

Цель: определение степени сформированности познания результатов поведения, то есть способность предвидеть последствия поведения человека в определенной ситуации, возможность предвидения того, что произойдет в дальнейшем.

Задание 1-2.

Ребенку предлагается серия картинок, изображающих определенную ситуацию, происходящую с персонажем, и картинки, на которых изображены варианты ее завершения. Ребенку необходимо выбрать один из них, ответить на серию вопросов о произошедшей на серии картинок ситуации.

Тест №4 «Что произошло?»

Цель: определение степени сформированности понимания логики развития ситуации, взаимодействия и значения поведения людей в определенной ситуации.

Задание 1-2-3.

Ребенку предлагается последовательность сюжетных картинок, вторая из которых пропущена (вместо нее стоит вопросительный знак). Ребенку необходимо выбрать картинку из трех предложенных вариантов продолжения сюжета, которая подходит на место пропуска, и объяснить свой выбор, ответить на серию вопросов о произошедшей на серии картинок ситуации.

Для обработки результатов и определения степени сформированности когнитивного компонента социального интеллекта используется следующая балльная шкала оценивания:

5-8 баллов – низкие способности к познанию поведения, ребенок плохо понимает, не понимает вовсе связь между поведением и его последствиями;

9-12 баллов – средние способности к познанию поведения, ребенок понимает связь между поведением и его последствиями в недостаточной мере;

13-15 баллов – высокие способности к познанию поведения, ребенок умеет предвидеть последствия поведения.

2. Эмоциональный компонент.

Тест № 2 «Определение эмоций и умения объединять ситуации одной эмоцией».

Цель: измерение фактора познания классов поведения и невербальной экспрессии, а именно способность к логическому обобщению, выделению общих существенных признаков в различных невербальных реакциях.

Задание 1 (знание эмоций).

Ребенку предлагается картинки эмоций (грусть, удивление, злость, радость). Ребенку необходимо показать заданную педагогом эмоцию.

Задание 2-3-4 (объединение ситуаций или символических изображений одной эмоцией).

Ребенку предлагается серия картинок (символических изображений одной эмоции). Ребенку необходимо объединить серию картинок одной эмоцией, обосновать свой ответ.

Тест №3 «Корректное использование эмоций при произнесении фразы в той или иной ситуации».

Цель: установить уровень способности ребенка определять вербальную реакцию в ситуации общения и подбирать подходящую к конкретной ситуации общения эмоциональную окраску высказывания.

Задание 1-2-3.

Ребенку предлагается картинка эмоции и серия картинок-ситуаций. Ребенку необходимо назвать эмоцию, изображенную на картинке, и повторить фразу с заданной на картинке эмоцией и выбрать картинку-ситуацию (одну из трех), к которой, по его мнению, больше всего подходит эмоция, аргументировать свой выбор.

7-11 баллов – низкий уровень невербальной экспрессии, ребенок плохо владеет языком телодвижений, взглядов и жестов;

12-16 баллов – средний уровень невербальной экспрессии, ребенок владеет языком телодвижений, взглядов и жестов, но уровень овладения навыком еще недостаточно устойчив;

17-21 балл – высокий уровень невербальной и вербальной экспрессии, ребенок способен правильно оценивать состояния, чувства, намерения людей по их невербальным (эмоциям) и вербальным (интонациям) проявлениям, в контексте ситуации.

3. Поведенческий (волевой) компонент.

Метод экспертных оценок. Экспертные оценки часто используются как внешний критерий, относительно которого измеряется валидность результатов. Однако такое их использование не совсем обоснованно, поскольку внешние оценки не являются достаточно достоверной мерой поведения. Для повышения достоверности этих оценок необходимо проведение определенных мер. Эти меры касаются требований к отбору экспертов (поскольку восприятие другого человека всегда несколько искажено в связи с особенностями личности самого эксперта) и к процедуре проведения эксперимента.

Требования к отбору экспертов:

При формировании группы экспертов предпочтительно, чтобы они имели различный социальный статус по отношению к испытуемому. Например, в роли экспертов одновременно выступали бы родители, педагоги, воспитатели и сверстники ребенка. Это обусловлено тем, что поведение испытуемого может различаться в присутствии разных категорий экспертов

Количество экспертов, участвующих в эксперименте, должно быть не менее 7-10 человек. Также важно, чтобы эксперты были достаточно хорошо знакомы с испытуемым, и в отношениях, с которым не имели серьезных или длительных конфликтов.

Требования к процедуре тестирования.

1. Ранжирование испытуемых должно проводиться экспертами только по одной черте за один раз, вместо оценивания одного испытуемого сразу по всему комплексу характеристик. Другими словами, вместо того, чтобы просить эксперта оценить одного испытуемого по нескольким чертам, его просят упорядочить всю группу по одному признаку.

2. Оцениваемые черты должны определяться в терминах наблюдаемого поведения. То есть шкалы, предъявляемые для оценивания, должны носить не назывной характер, а отражать поведенческие корреляты исследуемого нравственного качества. Например, вопрос не должен звучать так: «Оцените, пожалуйста, степень выраженности такого качества, как справедливость, у данного испытуемого». При этой постановке вопроса более вероятно, что будем измерять не столько уровень развития социального интеллекта интересующего нас лица, сколько отношения наших экспертов к этому человеку. Более правильным будет описание того, что имеем в виду, через оценку степени проявления соответствующих тенденций в поведении. Причем таких проявлений должно быть несколько. Например, «Обижает ли данный испытуемый более слабых и беззащитных или же выступает в их защиту, когда видит несправедливое к ним отношение», «признает ли свою вину в ситуациях, в которых она очевидна для окружающих, или отказывается ее признать и оправдывает себя, несмотря ни на что». Поставленным таким образом вопросам лучше соответствуют биполярные ответные шкалы, например, от минус 3 до плюс 3, где оценка минус 3 соответствует одному полюсу проявления этого качества (часто обижает слабых и беззащитных), а оценка плюс 3 – другому (часто выступает в их защиту). Промежуточные оценки также должны быть обозначены соответствующими словами (редко, никогда).

Если мы ставим вопрос несколько по-другому, например: «Доверяете ли вы его мнению о вашей вине или виновности другого в конфликтной ситуации?», может использоваться униполярная шкала, например, от 0 до 4. Здесь также цифровые значения должны иметь вербальное обозначение:

0 – никогда; 1 – редко; 2 – эпизодически; 3 – часто; 4 – всегда (практически безоговорочно).

3. Степень выраженности того или иного качества подсчитывается как сумма баллов, поставленная всеми экспертами по шкалам, отражающим данное

качество, разделенная на количество экспертов, то есть как среднее арифметическое.

Если полюса данного качества в ответах на вопросы меняли свой знак, при пересчете этой суммы необходимо выстроить их в одном направлении: от отрицательного проявления к положительному, используя только положительную часть шкалы, но той же размерности, например, от 0 до 4 (эта шкала имеет 5 баллов, как и шкала от -3 до $+3$).

Для оценки поведенческого компонента нравственного развития может быть использован метод экспертных оценок. Например, учителей, родителей просят оценить поведение обучающегося по заранее заданным параметрам, таким как ответственность, самокритичность, готовность помочь другому в учебе, отношения к родителям и другие.

В нашем исследовании в качестве экспертов выступили педагоги по физической культуре и хореографии, педагог психолог, воспитатели. Еще трое экспертов – это родители воспитанников, которые являются представителями родительского комитета ДОУ.

В качестве метода математической обработки данных был использован соответствующий задачам исследования t-критерий Стьюдента для зависимых выборок. Это параметрический метод применяется для проверки гипотез о достоверности разницы средних при анализе количественных данных о популяции с нормальным распределением и с одинаковой вариантой.

2.3 Качественный и количественный анализ результатов первичного диагностического исследования уровня развития социального интеллекта

Полученные в рамках диагностического исследования на констатирующем этапе эксперимента результаты по оценке уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста, представлены в таблице 4, на рисунке 1.

Таблица 4 – Сводная таблица результатов диагностики уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста

Ребенок	Серия I	Серия II	Серия III	Серия IV	Сумма баллов
Контрольная группа					
1	8	6	8	6	28
2	8	3	4	1	16
3	8	6	8	6	28
4	8	8	6	4	26
5	8	8	4	6	26
6	8	6	6	8	28
7	6	6	4	4	20
8	8	3	4	1	16
9	6	8	8	6	28
10	4	4	8	4	20
11	8	3	4	1	16
12	8	6	8	6	28
13	3	8	4	1	16
14	8	3	3	4	18
15	4	4	4	8	20
16	3	3	4	6	16
17	4	4	8	4	20
18	8	6	6	6	26
19	8	3	4	1	16
20	6	8	6	8	28

Продолжение таблицы 4

Ребенок	Серия I	Серия II	Серия III	Серия IV	Сумма баллов
21	4	8	4	4	20
22	8	8	4	8	28
23	6	4	3	3	16
24	8	8	8	4	28

Экспериментальная группа					
1	3	2	1	1	7
2	3	3	8	4	18
3	8	3	4	1	16
4	3	2	1	1	7
5	3	2	1	1	7
6	3	1	2	1	7
7	6	4	4	4	18
8	2	2	1	3	8
9	2	1	3	1	7
10	3	1	2	1	7
11	4	4	4	4	16
12	2	2	2	1	7
13	2	2	1	3	8
14	8	3	4	1	16
15	2	2	2	1	7
16	2	2	1	3	8
17	1	1	2	3	7
18	3	8	4	1	16
19	2	2	1	2	7
20	1	1	3	2	7
21	8	3	1	4	16

Продолжение таблицы 4

Ребенок	Серия I	Серия II	Серия III	Серия IV	Сумма баллов
22	1	1	4	1	7
23	4	4	4	4	16

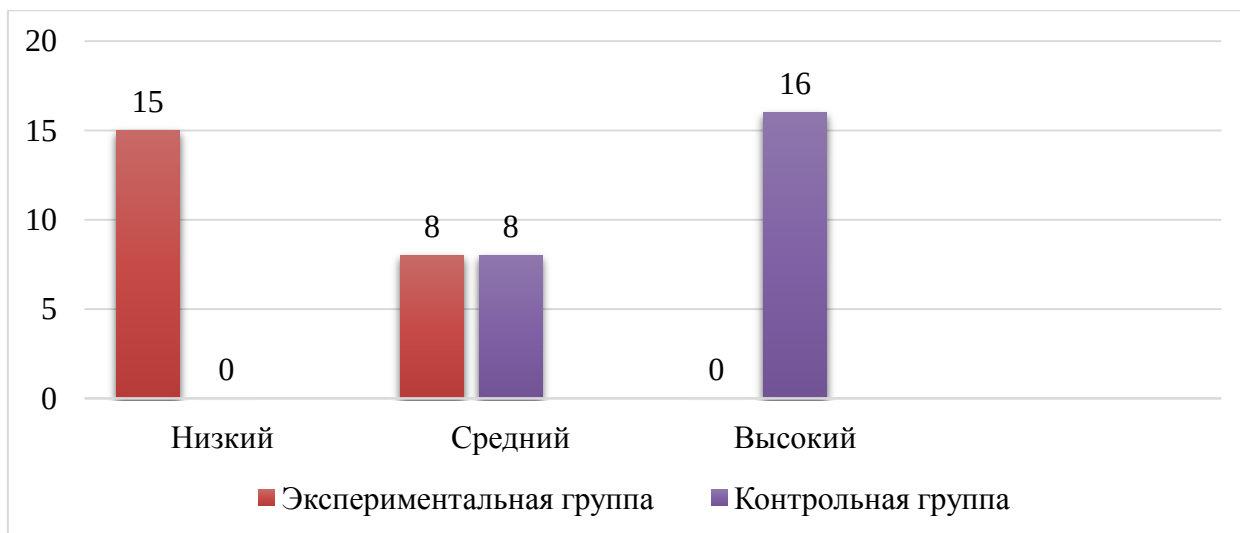


Рисунок 1 – Результаты исследования уровня речевого развития детей старшего дошкольного возраста, среднее значение

В ходе анализа результатов диагностики речевого развития детей старшего дошкольного возраста у них были определены уровни речевого развития. В таблице 4 продемонстрированы баллы, которые набирали дети, выполняя каждую серию заданий.

Как следует из анализа результатов, в контрольной группе низкий уровень речевого развития не зафиксирован, в экспериментальной группе низкий уровень речевого развития зафиксирован у 15 детей (65%). У детей этой группы уровень речевого развития значительно ниже возрастной нормы. Можно отметить грубые нарушения звукопроизношения, изменения в фонетико-фонематических процессах, изменения в слоговой структуре слова, нарушения в грамматическом строе речи, проявление недостаточности сформированы лексический состав и связная речь.

Средний уровень в контрольной группе отмечается у 8 детей (33%), в экспериментальной группе – 8 детей (35%), речевое развитие которых несколько ниже возрастной нормы. У данной группы отмечается недостаточная сформированность фонетико-фонематических процессов, звукопроизношение и словарь. В речи детей наблюдаются аграмматизмы. Связанная речь недостаточно сформирована.

Высокий уровень речевого развития в контрольной группе выявлен у 16 воспитанников (67%), в экспериментальной группе воспитанников с высоким уровнем речевого развития не было выявлено. Уровень речевого развития этих детей соответствует возрастной норме, сформированы фонетико-фонематические процессы, словарный запас (активный и пассивный) соответствует возрасту. Грамматический строй в норме. Связная речь сформирована согласно возрасту, но у испытуемых недостаточно сформировано звукопроизношение.

Полученные в рамках первичного диагностического исследования на констатирующем этапе эксперимента результаты по оценке когнитивного компонента социального интеллекта с помощью методики Дж. Гилфорда в обработке и редакции Е.С. Михайловой, адаптированная для детей дошкольного возраста Н.В.Микляевой по тесту №1 «Определение отношения к проблемной ситуации» и тесту №4 «Что произошло?» были зафиксированные в таблице 5, на рисунке 2. Стимульный материал к субтестам представлен в приложении А, индивидуальные результаты представлены в таблице Б.1 (Приложение Б).

Таблица 5 – Сводная таблица результатов исследования уровня сформированности способности к познанию поведения (когнитивного компонента социального интеллекта) (первичная диагностика), %

Уровень сформированности когнитивного компонента	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	17%	33%
Средний	44%	46%
Низкий	39%	21%

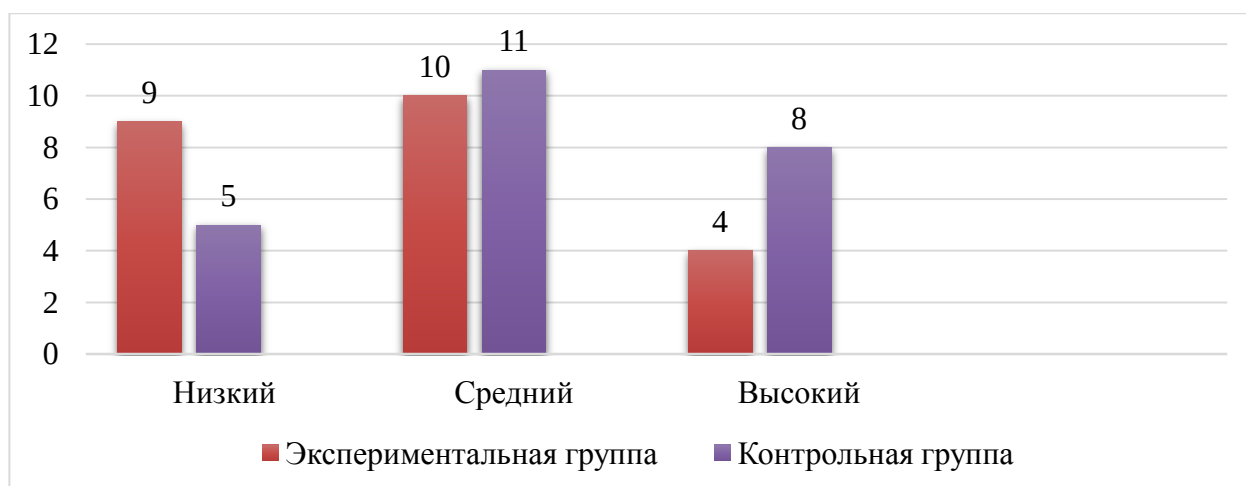


Рисунок 2 – результаты исследования уровня сформированности способности к познанию поведения (когнитивного компонента социального интеллекта) (первичная диагностика), среднее значение

По результатам исследования с применением методики Дж. Гилфорда в обработке и редакции Е.С. Михайловой, адаптированная для детей дошкольного возраста Н.В.Микляевой по тесту №1 «Определение отношения к проблемной ситуации» и тесту №4 «Что произошло?» было выявлено, что в экспериментальной группе воспитанников с низким уровнем сформированности способности к познанию поведения (с низким уровнем развития когнитивного компонента социального поведения) – 39%, со средним – 44%, с высоким – 17%. В контрольной группе воспитанников с низким уровнем сформированности способности к познанию поведения – 21%, со средним – 46%, с высоким – 33%.

Базируясь на полученных данных, можно сделать вывод о том, что в экспериментальной (44%) и контрольной (46%) группах преобладают воспитанники со средним уровнем сформированности способности к познанию поведения, для которых характерно понимание связи между поведением и его последствиями в недостаточной мере. Социальные представления, социальная интуиция и прогнозирование социальной ситуации, социальная перцепция, то есть восприятие внешних признаков человека и соотнесение их с его

личностными характеристиками, интерпретация и прогнозирование на этой основе его поступков, недостаточно полно развиты. Недостаточно точно дети могут распознавать структуру межличностных ситуаций в динамике, анализировать сложные ситуации социального взаимодействия. В контрольной группе наблюдается наименьший процент (21%) воспитанников с низким уровнем сформированности способности к познанию поведения, которые не понимают связь между поведением и его последствиями. Обратная ситуация наблюдается в экспериментальной группе, где процент воспитанников с низким уровнем сформированности когнитивного компонента составляет 39%, социальные представления, социальная интуиция и прогнозирование социальной ситуации, социальная перцепция не сформированы вовсе. Дети испытывают трудности в анализе ситуации социальных взаимодействий, так же плохо к ним адаптируются. Так же в контрольной группе замечен наибольший процент (33%) воспитанников с высоким уровнем сформированности способности к познанию поведения, для которых характерно прогнозирование дальнейших поступков людей на основе анализа реальных ситуаций общения (семейного, делового, дружеского), предсказывание события, основываясь на понимании чувств, мыслей, намерений участников коммуникации. Дети способны путем логических традукций достраивать недостающие элементы в цепи взаимодействий. Дети способны адекватно отражать цели, намерения и стремления участников, предсказывать их последующие действия и их последствия. социального взаимодействия В экспериментальной группе процент воспитанников с высоким уровнем сформированности когнитивного компонента составляет всего лишь 17%.

Результаты математической обработки данных позволяют говорить о наличии значимых различий по уровню сформированности когнитивного компонента в контрольной и экспериментальной группах ($t_{\text{эмп}} = 4,3$ при $t_{\text{кр}} = 2,01$ ($p \leq 0,05$) и $2,69$ ($p \leq 0,01$) (Приложение Д).

Также в рамках констатирующего этапа оценивался эмоциональный компонент социального интеллекта с помощью методики Дж. Гилфорда в

обработке и редакции Е.С. Михайловой, адаптированная для детей дошкольного возраста Н.В.Микляевой по тесту №2 «Определение эмоций и умения объединять ситуации одной эмоцией» и тесту №3 «Корректное использование эмоций при произнесении фразы в той или иной ситуации». Полученные результаты зафиксированы в таблице 6, на рисунке 3. Стимульный материал к субтестам представлен в приложение А, индивидуальные результаты представлены в таблице Б.2 (Приложении Б).

Таблица 6 – Сводная таблица результатов исследования уровня сформированности невербальной и вербальной экспрессии у детей старшего дошкольного возраста (первичная диагностика), %

Уровни сформированности невербальной и вербальной экспрессии	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	13%	37%
Средний	30%	42%
Низкий	57%	21%

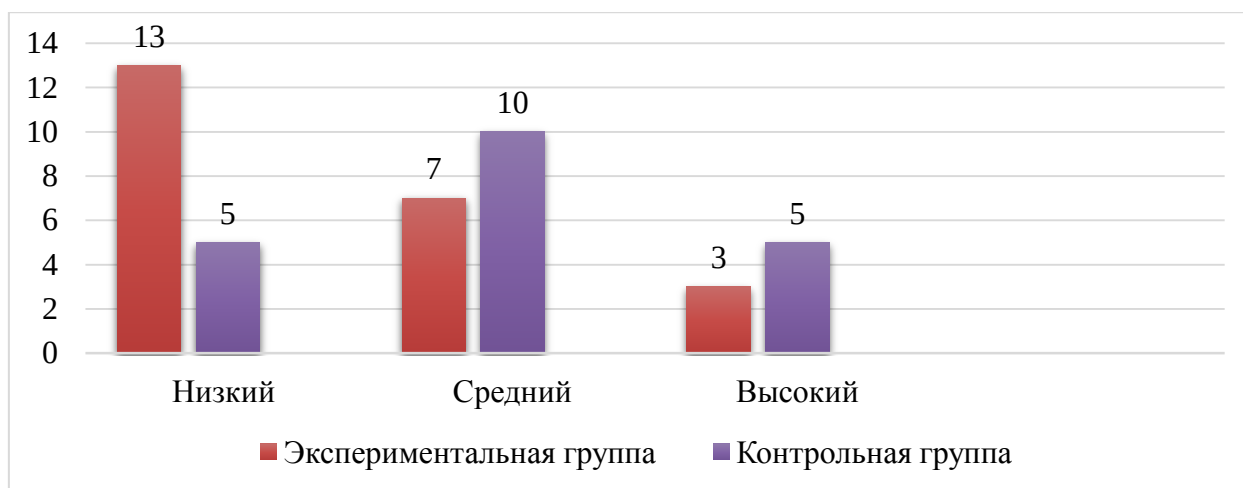


Рисунок 3 – Результаты исследования уровня сформированности невербальной и вербальной экспрессии у детей старшего дошкольного возраста (первичная диагностика), среднее значение

По результатам исследования с применением методики Дж. Гилфорда в обработке и редакции Е.С. Михайловой, адаптированная для детей

дошкольного возраста Н.В.Микляевой, тест №2 «Определение эмоций и умения объединять ситуации одной эмоцией» и тест №3 «Корректное использование эмоций при произнесении фразы в той или иной ситуации», было выявлено, что в экспериментальной группе воспитанников с низким уровнем сформированности невербальной и вербальной экспрессии – 57%, со средним – 30%, с высоким – 13%. В контрольной группе воспитанников с низким уровнем сформированности невербальной и вербальной экспрессии – 21%, со средним – 42%, с высоким – 37%.

Базируясь на полученных данных, можно сделать вывод о том, что в экспериментальной группе преобладают воспитанники с низким уровнем сформированности невербальной и вербальной экспрессии – 57%, такие дети плохо владеют языком телодвижения, взглядов и жестов, не считают сопровождающие вербальную коммуникацию невербальные реакции. У воспитанников с низким уровнем сформированности невербальной экспрессии наблюдается низкий уровень развития эмоциональной выразительности, чувствительности к эмоциональным состояниям других в ситуации общения и эмпатии. Дети не могут определить характер и оттенки социальных взаимоотношений, что не позволяет им правильно понимать речевую экспрессию в контексте определенной ситуации, конкретных отношений. Дети плохо распознают различные смыслы, которые могут принимать одни и те же вербальные сообщения в контексте определенной ситуации общения и от характера взаимоотношений. Дети не могут выразить свои эмоции и мысли через речевую экспрессию, часто «говорят невпопад» и ошибаются с интерпретации слов собеседника. В контрольной группе процент воспитанников с низким уровнем сформированности невербальной и вербальной экспрессии гораздо меньше и составляет 21%. В экспериментальной группе наблюдается наименьший процент (13%) воспитанников с высоким уровнем сформированности невербальной и вербальной экспрессии, которые способны правильно оценивать состояния, чувства, намерения людей по их невербальным проявлениям, мимике, позам,

жестам, дети способны читать невербальные сигналы в ситуации общения, осознавать их и сравнивать с вербальными. Обладают высокой чувствительностью к характеру и оттенкам социальных взаимоотношений, то позволяет им, быстро и более точно понимать вербальную экспрессию обращенную им, в контексте определенной ситуации и конкретных отношений. Дети данной группы способны находить соответствующий тон общения с собеседниками в различных ситуациях, и имеют разнообразный репертуар ролевого поведения (социальная пластичность). В контрольной группе процент воспитанников с высоким уровнем сформированности вербальной и невербальной экспрессии составляет 37%. Процент детей со средним уровнем сформированности невербальной и вербальной экспрессии в экспериментальной группе составляет 30%, в контрольный – 42%, которые владеют языком телодвижений, взглядов и жестов, но уровень овладения навыком еще недостаточно устойчив, недостаточно точно интерпретируют характер и тон обращенных им высказываний.

Результаты математической обработки данных позволяют говорить о наличии значимых различий по уровню сформированности невербальной экспрессии в контрольной и экспериментальной группах ($t_{\text{эм}} = 4,6$ при $t_{\text{кр}} = 2,01$ ($p \leq 0,05$) и $2,69$ ($p \leq 0,01$)) (Приложение Д).

Кроме когнитивного и эмоционального компонента в рамках констатирующего этапа оценивался поведенческий (волевой) компонент социального интеллекта с помощью метода экспертных оценок. Полученные в ходе данные были зафиксированы в таблице 7, на рисунке 4. Оценивание осуществлялось по 7 параметрам: ответственность, самокритичность, социально восприятие (умение слушать других людей), способность к сотрудничеству и готовность помочь другому, работа в команде, умение адаптироваться в группе, саморегуляция в совместной деятельности (таблицы Б.3-Б.4 Приложение Б).

Таблица 7 – Сводная таблица результатов исследования степени выраженности качеств, связанных с поведенческим компонентом (первичная диагностика), %

Степень выраженности	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокая	13%	42%
Средняя	35%	42%
Низкая	52%	16%

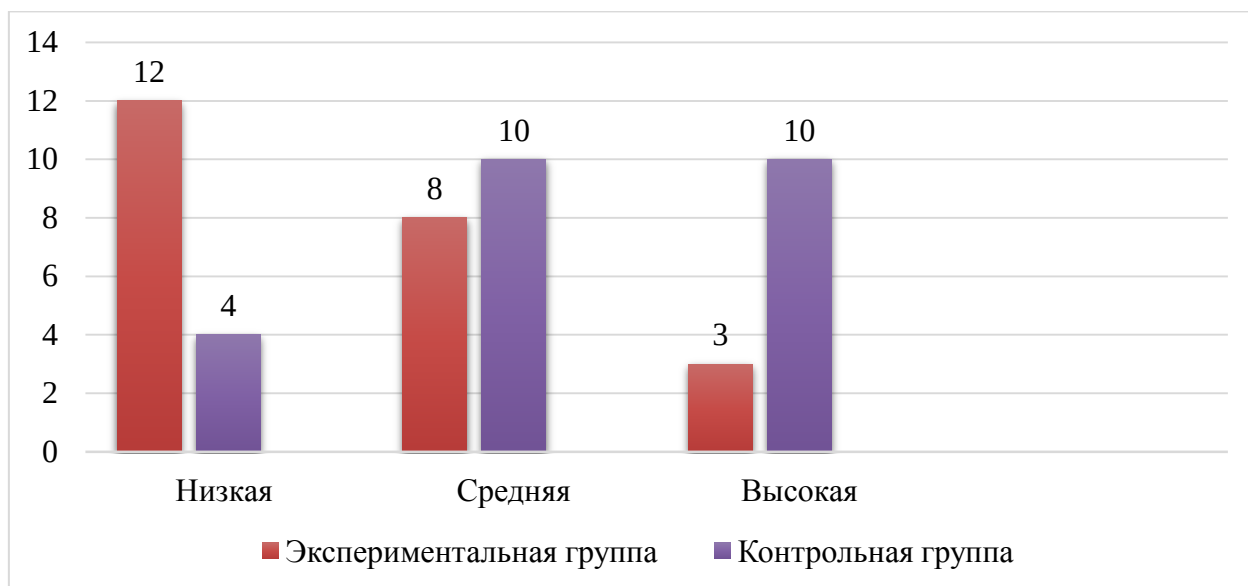


Рисунок 4 – Результаты исследования степени выраженности качеств, связанных с поведенческим компонентом (первичная диагностика), среднее значение

По результатам исследования с использованием метода экспертных оценок было выявлено, что в экспериментальной группе воспитанников с низкой степенью выраженности качеств, связанных с поведенческим компонентом – 52%, со средней – 35%, с высокой – 13%. В контрольной группе воспитанников с низкой степенью выраженности качеств, связанных с поведенческим компонентом – 16%, со средней – 42%, с высокой – 42%.

По результатам математической обработки данных были выявлены значимые различия по степени выраженности качеств, связанных с

поведенческим компонентом в контрольной и экспериментальной группах ($t_{\text{эмп}} = 2,8$ при $t_{\text{кр}} = 2,01$ ($p \leq 0,05$) и $2,69$ ($p \leq 0,01$) (Приложение Д).

Результаты диагностики социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с разным уровнем нарушений речевых функций и нормой речевого развития в рамках диагностического этапа констатирующего эксперимента по четырем блокам методики Дж. Гилфорда в обработке и редакции Е.С. Михайловой, адаптированная для детей дошкольного возраста Н.В.Микляевой представлены в таблице 8, на рисунке 5.

Таблица 8 – Сводная таблица результатов исследования уровня развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста

Ребенок	Субтест №1	Субтест №2	Субтест №3	Субтест №4	Сумма баллов	Уровень
Контрольная группа						
1	6	12	9	9	36	Высокий
2	6	12	4	4	26	Средний
3	6	12	9	9	36	Высокий
4	4	12	9	4	29	Средний
5	6	12	4	5	27	Средний
6	6	12	9	9	36	Высокий
7	6	12	4	4	26	Средний
8	4	8	3	4	19	Низкий
9	6	12	9	9	36	Высокий
10	6	12	4	4	26	Средний
11	4	8	3	4	19	Низкий
12	5	12	9	9	35	Высокий
13	6	7	4	5	22	Средний
14	4	7	4	4	19	Низкий
15	6	12	4	6	27	Средний
16	4	7	4	4	19	Низкий
17	6	8	7	6	26	Средний

18	6	12	9	8	35	Высокий
19	6	8	7	6	27	Средний
20	9	12	9	6	36	Высокий
21	6	8	7	6	27	Средний
22	6	11	9	9	35	Высокий
23	6	6	6	5	23	Средний

Продолжение таблицы 8

Ребенок	Субтест №1	Субтест №2	Субтест №3	Субтест №4	Сумма баллов	Уровень
24	6	12	9	6	33	Высокий
Экспериментальная группа						
1	6	4	3	3	16	Низкий
2	2	8	7	3	20	Низкий
3	6	6	6	4	21	Средний
4	6	10	7	7	30	Средний
5	2	4	3	3	12	Низкий
6	6	4	3	3	16	Низкий
7	6	10	7	7	30	Средний
8	6	4	3	3	16	Низкий
9	2	4	3	3	12	Низкий
10	6	4	3	3	16	Низкий
11	6	11	6	7	30	Средний
12	2	11	6	3	12	Низкий
13	6	10	7	3	16	Низкий
14	6	9	4	7	26	Средний
15	2	4	3	3	12	Низкий
16	6	6	6	3	21	Средний
17	2	4	3	3	12	Низкий

18	6	9	5	4	24	Средний
19	2	4	3	3	16	Низкий
20	2	4	3	3	12	Низкий
21	6	10	4	3	23	Средний
22	2	4	3	3	12	Низкий
23	6	9	5	3	23	Средний

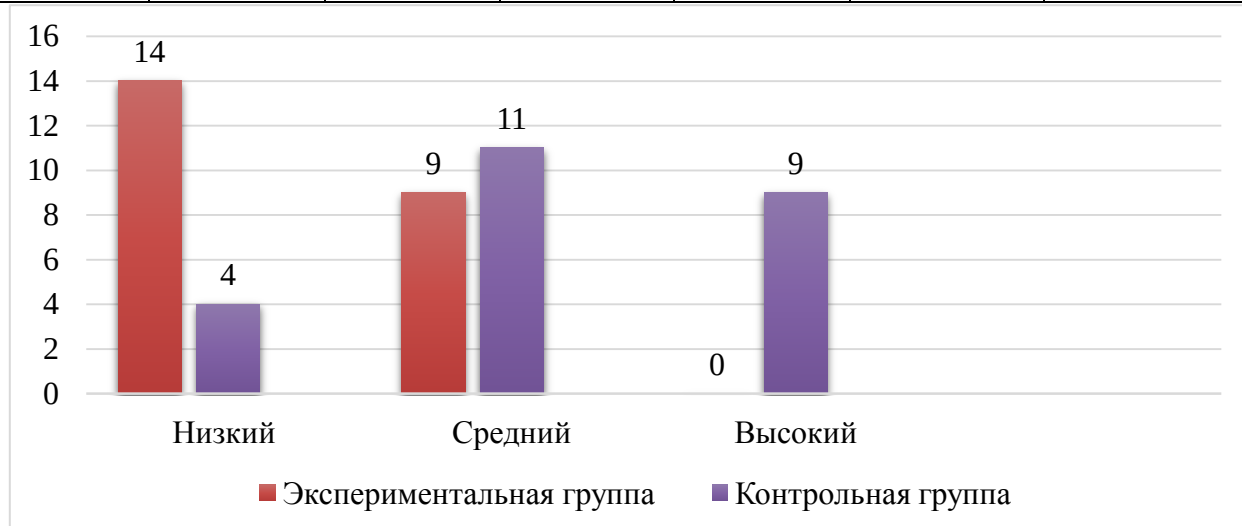


Рисунок 5 – Результаты исследования уровень развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста, среднее значение

Анализ результатов исследования социального интеллекта детей дошкольного возраста – воспитанников МБДОУ Детский сад «Лукоморье» – показал, что у старших дошкольников имеются проблемы в межличностных отношениях. Обобщая результаты, отметим, что в большинстве показателей по всем тестам отмечается средний и низкий уровни социального интеллекта. Так, в таблице 8 отражено, что количество набранных баллов, соответствующих низкому уровню социального интеллекта у воспитанников экспериментальной группы отмечается у 14 детей (61%), среднему – у 9 детей (39%), а дети с высоким уровнем не были выявлены (0%). В контрольной группе по данному показателю были выявлены воспитанники с низким уровнем – 4 ребенка (17%), со средним – 11 детей (46%), с высоким уровнем – 9 детей (37%). Наличие у большинства детей среднего и низкого уровня развития социального

интеллекта, указывает на общее затруднение в полной мере анализировать и верно интерпретировать информацию о поведении людей, их сигналы невербального и вербального общения. Очевидно, что при таком уровне развития способности к социальному прогнозированию, дошкольники этой группы, будут с трудом проявлять дальновидность в отношениях с другими людьми и более низкую способность к социальной адаптации. В результате исследования также обнаружилось и то, что часть детской выборки продемонстрировали низкий уровень развития социального интеллекта в определённом тесте и средний уровень социального интеллекта по остальным, что говорит о преимущественной модальности и пластичности ребенка.

Для доказательства выявления наличия или отсутствия взаимосвязи между уровнями социального интеллекта и уровнями речевого развития, к полученным результатам был применен коэффициент корреляции Спирмена. Расчет коэффициента корреляции Спирмена проводился на основании результатов эмпирического исследования. В итоге расчётов получили:

$$r = 1 - \frac{6 \cdot 3536 + 172,5}{45^2 - 45} = 0.748$$

В результате коэффициент корреляции Спирмена составил $r=0,748$, что указывает на сильную и прямую связь между исследуемыми признаками: между уровнем речевого развития и уровнем социального интеллекта.

Таким образом, результаты проведенного анализа позволяют сделать следующий вывод, представляющий интерес для исследования: требуется целенаправленная работа по развитию социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Разработанная программа, направлена на развитие социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи, его основных компонентов (когнитивного, эмоционального, поведенческого). Программа апробирована, результаты представлены в работе.

2.4 Качественный и количественный анализ результатов вторичного диагностического исследования уровня развития социального интеллекта

После проведения формирующего этапа, нами было проведено повторное исследование, направленное на оценку эффективности проделанной работы. Полученные в рамках вторичной диагностики результаты по оценке когнитивного компонента социального интеллекта с помощью методики Дж. Гилфорда в обработке и редакции Е.С. Михайловой, адаптированная для детей дошкольного возраста Н.В.Микляевой по тесту №1 «Определение отношения к проблемной ситуации» и тесту №4 «Что произошло?» были зафиксированные в таблице 9, на рисунке 6 и в приложении Г (таблица Г.1).

Таблица 9 – Сводная таблица результатов исследования уровня сформированности способности к познанию поведения (когнитивного компонента социального интеллекта) (вторичная диагностика), %

Уровень сформированности когнитивного компонента	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	31%	33%
Средний	52%	46%
Низкий	17%	21%

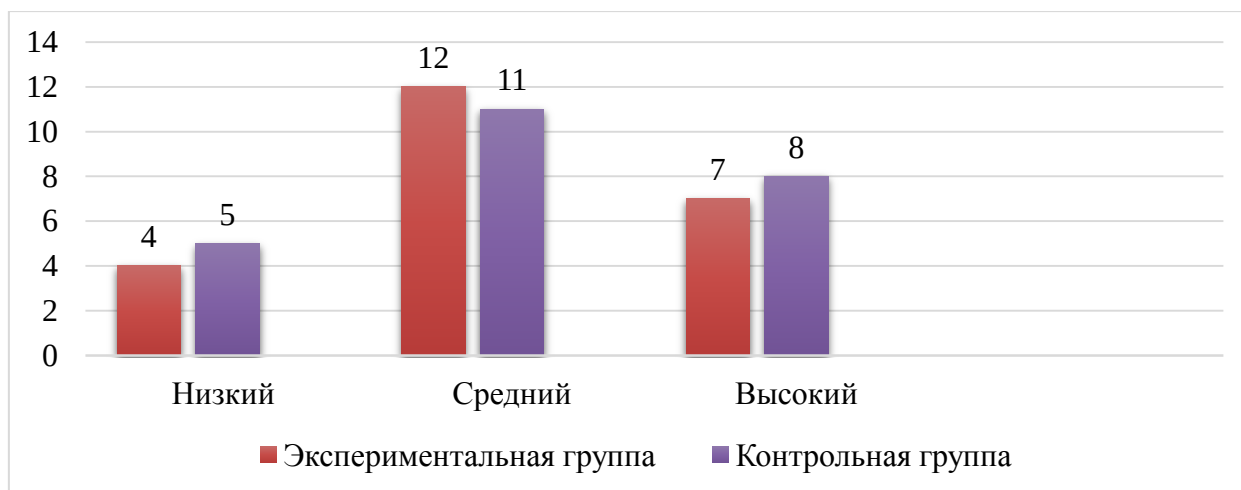


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня сформированности способности к познанию поведения (когнитивного компонента социального интеллекта) (первичная диагностика), среднее значение

По результатам повторного проведения исследования с применением методики Дж. Гилфорда в обработке и редакции Е.С. Михайловой, адаптированная для детей дошкольного возраста Н.В.Микляевой по тесту №1 «Определение отношения к проблемной ситуации» и тесту №4 «Что произошло?» было выявлено, что в экспериментальной группе воспитанников с низким уровнем сформированности способности к познанию поведения (с низким уровнем развития когнитивного компонента социального поведения) – 17% (результат первичной диагностики: 39%), со средним – 52% (результат первичной диагностики: 44%), с высоким – 31% (результат первичной диагностики: 17%). В контрольной группе воспитанников с низким уровнем сформированности способности к познанию поведения (с низким уровнем развития когнитивного компонента социального поведения) – 5 (21%), со средним – 11 (46%), с высоким – 8 (33%).

Базируясь на полученных данных, можно сделать вывод о том, что в экспериментальной группе (52%) и контрольной группе (46%) преобладают воспитанники со средним уровнем сформированности способности к познанию поведения, для которых характерно понимание связи между поведением и его последствиями в недостаточной мере. Социальные представления, социальная интуиция и прогнозирование социальной ситуации, социальная перцепция, то есть восприятие внешних признаков человека и соотнесение их с его личностными характеристиками, интерпретация и прогнозирование на этой основе его поступков, недостаточно полно развиты. В экспериментальной группе наблюдается наименьший процент (17%) воспитанников с низким уровнем сформированности способности к познанию поведения, которые не понимают связь между поведением и его последствиями, а социальные представления, социальная интуиция и прогнозирование социальной ситуации, социальная перцепция не сформированы вовсе. Также в этой группе замечен наибольший процент (31%) воспитанников с высоким уровнем сформированности способности к познанию поведения, для которых характерно прогнозирование дальнейших поступков людей на основе анализа

реальных ситуаций общения (семейного, делового, дружеского), предсказывание события, основываясь на понимании чувств, мыслей, намерений участников коммуникации.

Результаты математической обработки данных также позволяют говорить о значимости различий по уровню сформированности когнитивного компонента социального интеллекта в экспериментальной группе ($t_{\text{эмп}} = 7,1$ при $t_{\text{кр}} = 2,07$ ($p \leq 0,05$) и $2,82$ ($p \leq 0,01$)) (в сравнении с результатами, полученными в рамках экспертной группы до и после формирующего эксперимента) (Приложение Д).

Также в рамках вторичного диагностического исследования оценивался эмоциональный компонент социального интеллекта с помощью методики Дж. Гилфорда в обработке и редакции Е.С. Михайловой, адаптированная для детей дошкольного возраста Н.В. Микляевой по тесту №2 «Определение эмоций и умения объединять ситуации одной эмоцией» и тесту №3 «Корректное использование эмоций при произнесении фразы в той или иной ситуации». Полученные результаты зафиксированы в таблице 10, на рисунке 7 и приложении Г (таблица Г.2).

Таблица 10 – Сводная таблица результатов исследования уровня сформированности невербальной и вербальной экспрессии у детей старшего дошкольного возраста (вторичная диагностика), %

Уровни сформированности невербальной и вербальной экспрессии	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	33%	37%
Средний	50%	42%
Низкий	17%	21%

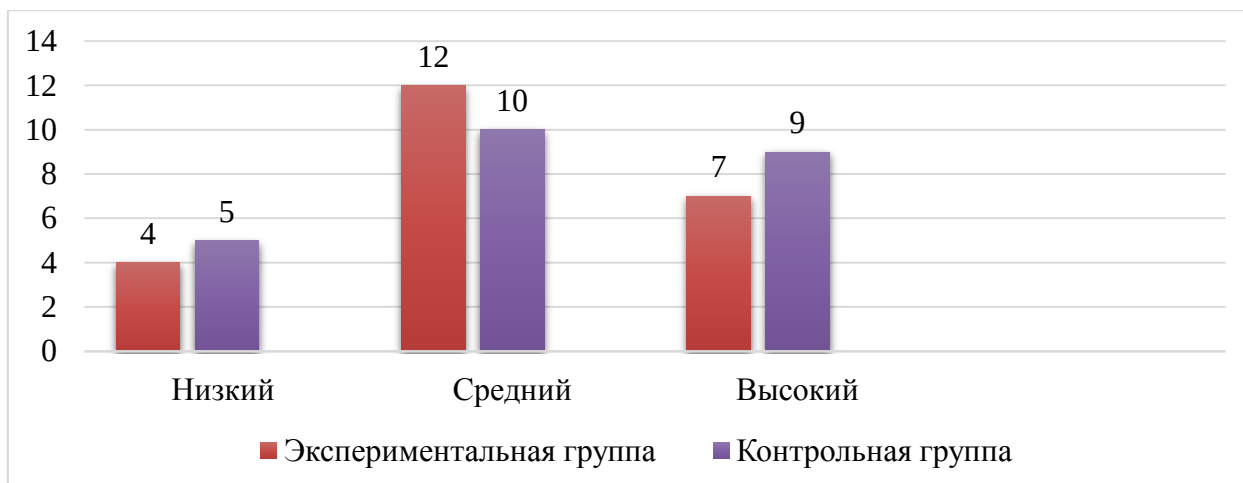


Рисунок 7 – Результаты исследования уровня сформированности невербальной и вербальной экспрессии у детей среднее значение

По результатам исследования с применением методики Дж. Гилфорда в обработке и редакции Е.С. Михайловой, адаптированная для детей дошкольного возраста Н.В.Микляевой, тест №2 «Определение эмоций и умения объединять ситуации одной эмоцией» и тест №3 «Корректное использование эмоций при произнесении фразы в той или иной ситуации», было выявлено, что в экспериментальной группе воспитанников с низким уровнем сформированности невербальной экспрессии – 17% (результат первичной диагностики: 57%), со средним – 50% (результат первичной диагностики: 30%), с высоким – 33% (результат первичной диагностики: 13%). В контрольной группе воспитанников с низким уровнем сформированности невербальной экспрессии – 21%, со средним – 42%, с высоким – 37%.

Базируясь на полученных данных можно сделать вывод о том, что в экспериментальной (50%) и контрольной группе (42%) преобладают воспитанники со средним уровнем сформированности невербальной экспрессии, которые владеют языком телодвижений, взглядов и жестов, но уровень овладения навыком еще недостаточно устойчив. В экспериментальной группе наблюдается наименьший процент (17%) воспитанников с низким уровнем сформированности невербальной экспрессии, такие дети плохо владеют языком телодвижения, взглядов и жестов, не считывают

сопровожающие вербальную коммуникацию невербальные реакции, у воспитанников наблюдается низкий уровень развития эмоциональной выразительности, чувствительности к эмоциональным состояниям других в ситуации общения и эмпатии. Наибольшее количество воспитанников с высоким уровнем сформированности невербальной экспрессии зафиксировано в экспериментальной группе – 33%. Эти дети способны правильно оценивать состояния, чувства, намерения людей по их невербальным проявлениям, мимике, позам, жестам, дети способны читать невербальные сигналы в ситуации общения, осознавать их и сравнивать с вербальными.

Результаты математической обработки данных также позволяют говорить о значимости различий по уровню сформированности невербальной экспрессии экспериментальной группе ($t_{\text{эмп}} = 8,2$ при $t_{\text{кр}} = 2,07$ ($p \leq 0,05$) и $2,82$ ($p \leq 0,01$)) (в сравнении с результатами, полученными в рамках экспертной группы до и после формирующего эксперимента) (Приложение Д).

Помимо когнитивного и эмоционального компонентов социального интеллекта в рамках вторичного диагностического исследования оценивался поведенческий (волевой) компонент с применением метода экспертных оценок. Полученные результаты зафиксированы в таблице 11, на рисунке 8 и приложении Г (таблица Г.3). Осуществлялась оценка семи параметров: ответственность, самокритичность, социально восприятие (умение слушать других людей), способность к сотрудничеству и готовность помочь другому, работа в команде, умение адаптироваться в группе, саморегуляция в совместной деятельности.

Таблица 11 – Сводная таблица результатов исследования степени выраженности качеств, связанных с поведенческим компонентом (вторичная диагностика), %

Степень выраженности	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокая	22%	42%
Средняя	56%	33%
Низкая	22%	25%

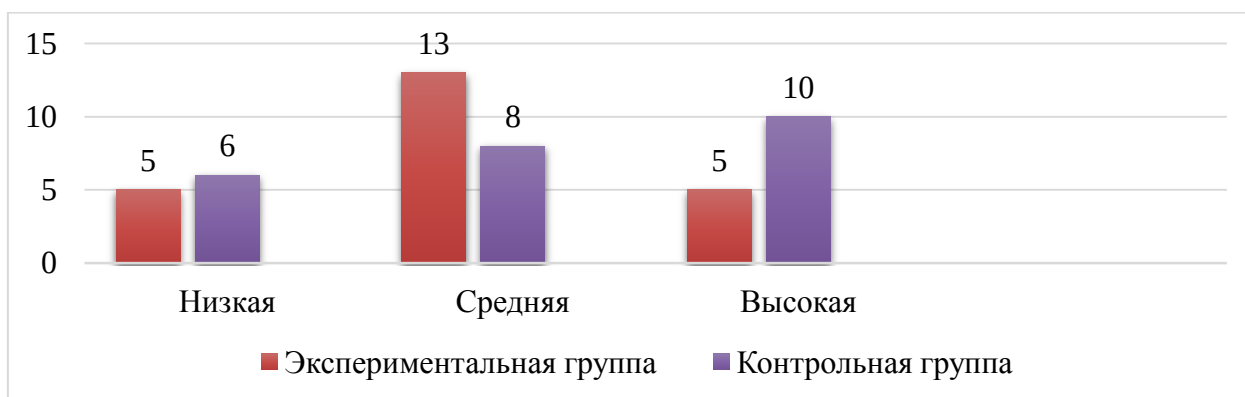


Рисунок 8 – Результаты исследования степени выраженности качеств, связанных с поведенческим компонентом (вторичная диагностика), среднее значение

По результатам исследования с помощью метода экспертных оценок было выявлено, что в экспериментальной группе воспитанников с низкой степенью выраженности качеств, связанных с поведенческим компонентом – 22% (результат первичной диагностики: 52%), со средней – 56% (результат первичной диагностики: 35%), с высокой – 22% (результат первичной диагностики: 13%). В контрольной группе воспитанников с низкой степенью выраженности качеств, связанных с поведенческим компонентом – 25% (результат первичной диагностики: 16%), со средней – 33% (результат первичной диагностики: 42%), с высокой – 42% (результат остался неизменным).

По результатам математической обработки данных были выявлены значимые различия по степени выраженности качеств, связанных с поведенческим компонентом в экспериментальной группе ($t_{\text{эмп}} = 3,5$ при $t_{\text{кр}} = 2,07$ ($p \leq 0,05$) и $2,82$ ($p \leq 0,01$)) (в сравнении с результатами, полученными в рамках экспертной группы до и после формирующего эксперимента) (Приложение Д).

Результаты диагностики социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с разным уровнем нарушений речевых функций после проведенного формирующего эксперимента по четырем блокам методики Дж.

Гилфорда в обработке и редакции Е.С. Михайловой, адаптированная для детей дошкольного возраста Н.В.Микляевой представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Сводная таблица результатов исследования уровня развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста

Ребенок	Субтест №1	Субтест №2	Субтест №3	Субтест №4	Сумма баллов	Уровень
Экспериментальная группа						
1	6	9	6	7	28	Средний
2	6	9	5	6	26	Средний
3	6	9	6	8	29	Средний

Продолжение таблицы 12

Ребенок	Субтест №1	Субтест №2	Субтест №3	Субтест №4	Сумма баллов	Уровень
4	6	10	9	7	32	Высокий
5	4	6	6	6	22	Средний
6	6	6	6	8	26	Средний
7	6	11	9	9	35	Высокий
8	6	5	3	5	19	Низкий
9	4	5	5	4	18	Низкий
10	6	7	9	5	27	Средний
11	6	12	9	7	34	Высокий
12	6	9	6	6	27	Средний
13	2	9	5	9	25	Средний
14	6	7	9	8	30	Средний
15	2	8	8	9	27	Средний
16	4	11	9	6	30	Средний
17	2	9	5	5	21	Средний
18	6	8	9	6	29	Средний
19	3	7	6	5	21	Средний

20	4	7	3	4	28	Средний
21	6	12	9	6	33	Высокий
22	6	5	3	6	20	Низкий
23	6	10	9	4	29	Средний

Таким образом, результаты проведенного анализа позволяют сделать вывод, о том, что разработанная программа, направленная на развитие социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи, является эффективной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализируя научно-исследовательскую литературу по теме исследования, можно обобщать, что социальный интеллект представляет собой, в первую очередь, совокупность способностей, определяющая успешность социального взаимодействия. А также сфера социального интеллекта включает в себя способность понимать поведение другого человека, уметь анализировать своё собственное поведение, проявлять способность действовать сообразно в ситуации. Однако прежде всего, и для детей это является особенно важным, в основе социального интеллекта лежит умение общаться. Общение представляет собой фундаментальную реальность, возникающую при взаимодействии людей, в которой создаются общности и воспроизводятся общественные отношения, даже если эти отношения складываются и формируются в детском коллективе.

Социальный интеллект, рассматривает общение, как межличностное взаимодействие людей, возникающее при обмене информацией познавательного или аффективно-оценочного характера, с учетом личностных и эмоциональных особенностей участников. Социальная сущность человека проявляется в потребности общения с другими людьми, которая сначала осуществляется через эмоциональный контакт, а впоследствии перерастает в

глубокое личностное общение и сотрудничество. Особенно важно общение для детей дошкольного возраста, поскольку в этот период происходит интенсивное психическое, речевое развитие, формируются коммуникативные навыки.

В старшем дошкольном возрасте у ребенка возникает потребность в общении. Общение способствует дальнейшему личностному и психическому развитию детей, их социальной адаптации, социализации. Трудности в общении возникают у детей в ОНР.

У детей с ОНР снижен уровень познавательной активности, нарушены личностные качества, основные психические функции. Снижен уровень мотивации, отмечается отставание в уровне развития мышления. От уровня развития мышления во многом зависит уровень познавательной активности детей. Познавательная активность определяет уровень готовности ребенка к межличностному общению. У детей с ОНР отмечается нарушение развития мотивационной, интеллектуальной сфер и эмоционально-волевой сферы. Отставание в развитии одного из этих компонентов влечет за собой отставание развития других, что влечет за собой трудности перехода от дошкольного детства к младшему школьному возрасту.

Однако все нарушения являются обратимыми и при правильно организованной коррекционно-развивающей работе, можно достичь устойчивых положительных результатов.

В работе нами было проведено исследование, направленное на оценку и развитие межличностного общения детей дошкольного возраста с ОНР, а также изучения уровня развития социального интеллекта таких дошкольников. В основу исследования положено предположение о том, что у детей с нарушениями речи снижен социальный интеллект, нарушено межличностное общение, и они нуждаются в направленном развитии и формировании социального интеллекта, развитии межличностных отношений, формировании коммуникативных навыков. После проведенных мероприятий можно утверждать, что высказанная гипотеза подтвердилась. Полученные данные указывают на необходимость проведения специальной работы, направленной

на развитие коммуникативных навыков, формирование межличностного общения, и в целом, развитие социального интеллекта.

Для развития социального интеллекта и навыков общения у детей дошкольного возраста, имеющих различные нарушения речи, была разработана программа, которая показала свою результативность.

На втором этапе работы проведено повторное исследование, направленное на оценку эффективности заявленной программы развития навыков общения, речи и социального интеллекта, и в целом, проделанной работы. В результате, была выявлена положительная динамика в социальном и речевом развитии детей, принимавших участие в эксперименте, а результаты по диагностическим методикам существенно улучшились.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

1. У детей с нарушениями речи наблюдается снижение социального интеллекта, фиксируются отрицательные проявления в межличностном общении. Исследование показало, что существует прямая взаимосвязь между уровнем речевого развития и уровнем развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста, имеющих различный уровень нарушения речевых функций;

2. Дети с нарушениями речи нуждаются в направленном развитии и формировании социального интеллекта, развитии межличностных отношений, формировании коммуникативных навыков;

3. Разработанная программа для развития речевых навыков, межличностного общения и социального интеллекта в целом для детей старшего дошкольного возраста, имеющих различный уровень нарушения речевых функций, показала свою эффективность.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абдулкаюмова Г.И. Коррекция эмоциональной лексики у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №64. С. 4–6.
2. Бабенко Е.А., Крутицкая В.Ю., Кашурина Л.Ф. Лингво-психологические основы развития коммуникативных умений в дошкольном возрасте // Физическое образование и спорт. 2020. №1(53). С. 87–89.
3. Бажукова О.А., Абдуллаева М.С., Магомедова П.П. Клинико-психологические особенности формирования межличностных отношений у умственно отсталых младших школьников // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. 2018. Т. 12. № 3. С. 15–20.
4. Бизикова О.А. Развитие словаря детей дошкольного возраста: хрестоматия. Нижневартовск: Нижневартовский государственный университет. 2019. URL: <https://www.iprbookshop.ru/92811.html> (дата обращения: 27.03.2021).
5. Верхоламочкина Н. Г. Модели межличностного взаимодействия дошкольников с патологией речи со здоровыми сверстниками // Научнометодический электронный журнал «Концепт». 2018. URL: <http://e-koncept.ru/2018/182022.htm> (дата обращения: 27.03.2021).

6. Вяткина Л.Б., Бородина Н.Н. Детско-родительские отношения как фактор психического развития детей дошкольного возраста // Пермский педагогический журнал. 2019. №10. С.23–26.

7. Глухов В.П. Методика формирования связной речи детей дошкольного возраста с системным речевым недоразвитием: учебно-методическое пособие. М: Московский педагогический государственный университет. 2017. URL: <https://www.iprbookshop.ru/75807.html> (дата обращения: 27.03.2021).

8. Гусева Д.И. Коммуникация и общение: соотношение понятий // Вестник науки и образования. 2019. Ч.2. №20(74). С. 84–87.

9. Гусева Особенности и формы общения дошкольников со взрослыми и сверстниками // Вестник науки и образования. 2019. Ч.2. №20(74). С. 78–84.

10. Дмитриева Е.Е. Коммуникативно-речевое развитие дошкольников с интеллектуальными нарушениями // Карельский научный журнал. 2020. Т.9.№2(31). С. 48–50.

11. Дорофеева О.В. Особенности межличностного общения у дошкольников с патологией речи в системе «Взрослый – ребенок» в процессе игровой дидактической деятельности // Образование и наука. 2010. №10(78). С. 79–87.

12. Жавнерко А.П. Особенности эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития в контексте их социализации // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2016. №2(59). С.100–108.

13. Жулина Е.В., Кузнецова Т.Н. Исследование нарушений связной речи у дошкольников вобщим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №64-1. С.114–116.

14. Журавлева Л.А. К вопросу о классификациях видов общения // Инновационная наука. 2015. №7. С. 181–186.

15. Зотова И.В., Колпакова А.Н. Особенности социально-коммуникативного развития детей младшего дошкольного возраста 3-4 лет // Проблемы современной науки и образования. 2018. №6(126). С. 92–94.

16. Зотова И.В., Могилка Д.В. Особенности развития коммуникативных и речевых навыков детей старшего дошкольного возраста // Проблемы современной науки и образования. 2017. №17(99). С. 78–81.
17. Зотова И.В., Умарова А.М. Особенности формирования межличностных отношений детей дошкольного возраста со сверстниками // Проблем современной науки и образования. 2017. №14(96). С. 88–91.
18. Карпушкина Н.В., Орлова Т.А. Особенности эмоциональной сферы старших дошкольников с задержкой психического развития // Проблемы современного педагогического образования. 2018. №60(4). С. 424–428.
19. Кисова В.В., Чугунова В.В. Экспериментальное исследование развития нравственного поведения у старших дошкольников с задержкой психического развития // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №64(4). С. 97–99.
20. Ковынева О.Г., Введенский В.Н. Психологические особенности детей дошкольного возраста // Психология и образование. 2017. №11(41). С. 1–4.
21. Короткова, Е. В. Особенности поведения и взаимоотношений с окружающими детей с ЗПР // ХХІЦарскосельские чтения. 2017. №. 2. С. 329–332.
22. Крушная Н.А., Усманова А.А. Результаты исследования коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2019. №2. С.228–239.
23. Кудрявцев В.А. Изучение коммуникативных нарушений в системе детско-родительских отношений ребенка с задержкой психического развития // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т.9. № 3(32). С.361–363.
24. Курдюкова Н.П. Общение детей со взрослыми в процессе игровой деятельности // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2017. №6. С. 173.

25. Лисицын П. П., Стариков В. С. Общение как социологическая проблема и как проблема для социологов. Рец. на кн.: Резаев А. В., Трегубова Н. Д. Мир общения в социологическом измерении: монография. М.: Университетская книга, 2017. // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2018. № 6. С. 407–412.
26. Логинова Е.А., Юдина С.А. Особенности развития неречевых психических функций у детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Специальное образование. 2015. №1. С. 208–211.
27. Лунева О. В. Теоретические основания концепции социального интеллекта // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 3. С. 231–236.
28. Люсин Д. В. Современные представления о социальном интеллекте // Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования / под редакцией Д. В. Ушакова, Д. В. Люсина. – М.: Институт психологии РАН, 2004. 56 с.
29. Люсова. Е.С. Особенности состояния игровой деятельности у дошкольников с общим недоразвитием речи // Специальное образование: материалы 12 Международной конференции: СПб.: СТРАТА, 2016. – С. 95– 99.
30. Мамкина И.Н. Особенности коммуникативной деятельности у детей с нарушениями интеллекта // Проблемы педагогики. 2017. №4(27). С. 46–53.
31. Николаева Е.А., Фокина Е.Г. Сформированность интонационной выразительности у дошкольников с задержкой психического развития // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2019. Т.12(1). №39. С. 124–126.
32. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды / Г. Олпорт, перевод с английского Л. В. Трубицыной, Д. А. Леонтьева; под общей редакцией Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. 118 с.
33. Резаев А.В., Трегубова Н.Д. Новые медиа и «умные вещи»: как новые технологии актуализируют различие между общением и коммуникацией // Вестник Московского университета. 2019. №1. С. 25–45.
34. Савенков А. И. Концепция социального интеллекта //День за днем. 2019. № 15.URL: <http://www.den-za-dnem.ru/> (дата обращения:

27.03.2021).

35. Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. М.: ВЛАДОС, 2005. 158 с.

36. Свечникова Н.С., Калинина А.А. Особенности межличностных отношений детей с ЗПР старшего дошкольного возраста // Наука, техника и образование. – 2017. – №6(36). – С. 108-110.

37. Смирнова Е.О. Общение дошкольников со взрослыми и сверстниками: учебное пособие / под общ.ред. Е.О Смирновой. Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2018. 134 с. URL: <https://www.iprbookshop.ru/72546.html>(дата обращения: 27.03.2021).

38. Социально-нравственное воспитание детей дошкольного возраста: учебное пособие / С.М. Зырянова [и др.]. Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2019. 231 с. URL: <https://www.iprbookshop.ru/89987.html>(дата обращения: 27.03.2021).

39. Трофимова О.В. Теоретические основы проблемы формирования коммуникативных навыков у детей старшего дошкольного возраста. Специфика коммуникативного развития личности // Наука и образование сегодня. 2019. №2. С. 105–110.

40. Урунтаева Г. А., Афонькина Ю. А. «Практикум по детской психологии». М.: ВЛАДОС, 1995. 65 с.

41. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. М.: Просвещение, 2013. 48 с.

42. Хазова С.А., Корнилова Д.Б. Психогимнастика как метод развития социальной и эмоциональной сферы дошкольников с задержкой психического развития // Вестник КГУ. 2017. Т.23. №5. – С.52–56.

43. Чикова И.В., Мантрова М.С. Специфика общения дошкольников со сверстниками: опыт исследования // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2018. Т. 7. № 2(23). С. 426–429.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Стимульный материал к тестовым заданиям

Тест №1 «Определение отношения к проблемной ситуации»

Тест № 1. Определение отношения к проблемной ситуации

Инструкция: Расскажи, что произошло. Что чувствует мальчик, который строил замок? Выбери, что он сделает потом. Объясни, почему ты так решил? Что чувствует мальчик? Что бы ты сделал на месте хулигана? Кто прав в этой ситуации? и т. д.

Материал:



Что произошло?

(мальчик строит замок) (приходит хулиган и рушит замок)

Что он сделает потом?



1. (правильный выбор: справиться с обидчиком сам)



2. (пойдет жаловаться взрослому)



3. (будет плакать)

Инструкция: Расскажи, что произошло? Что чувствует девочка сначала? Что потом? Как ты думаешь, что сделает мама? Почему ты так решил? Что бы ты сделал на месте девочки? Правильно ли она поступает? и т. д.

Материал:



Что произошло?
(девочка играет в мяч
в комнате с вазой, мама грозит
ей пальцем, рот открыт,
лицо строгое)



(мяч разбивает вазу)

Как реагирует мама? Что бы ты сделал на месте мамы? Что чувствует себя девочка после того, как разбила вазу? (ей стыдно и т. д.)



1. (девочка плачет, мама дает ей конфету, утешает её)



2. (девочке стыдно за разбитую вазу, мама недовольна)



3. (девочка радуется, а мама начинает играть с ней в мяч)

Тест №2. «Определение эмоций и умения объединять ситуации одной эмоцией»

Первая часть. Знание эмоций.

Инструкция: Посмотри на эти лица. Скажи, чем они отличаются? Какие они? Покажи, как ты злишься, радуешься, удивляешься, грустишь и т. д.

Материал:



(грустный, плачет)



(удивляется, удивленный)



(веселый, смеется, улыбается)



(злой, сердитый, злится, хмурится)

Вторая часть. Объединение ситуаций или символических изображений одной эмоцией.

Инструкция: Посмотри на картинки. Что на них изображено? Какой эмоцией ты можешь объединить эти изображения? Как ты думаешь, что чувствует человек, когда болеет? и т. д. (*Грусть, печаль и т. д.*)

Материал:



(болеющий человек)



(пиктограмма —
синий палец вниз)



(собака с больной
лапой)

Инструкция: Посмотри на картинки. Что на них изображено? Какой эмоцией ты можешь объединить эти изображения? Как ты думаешь, что чувствуют люди, когда происходит то, что изображено? и т. д. (*Радость, веселье, смех и т. д.*)

Материал:



(символический человек
танцует и улыбается)



(символический человек
запускает фейерверк)



(символическое
изображение
праздника)

Инструкция: Посмотри на картинки. Что на них изображено? Какой эмоцией ты можешь объединить эти изображения? Как ты думаешь, что чувствуют люди, когда происходит то, что изображено? Что бы чувствовал ты? и т. д. (*Злость, агрессия, злой, сердитый*).

Материал:



(символический кулак
и символический удар)



(сердитый человек,
руки уперты в бока)



(злой смайл
в профиль)

Тест № 3. Корректное использование эмоций при произнесении фразы в той или иной ситуации

Инструкция: Скажи, какую эмоцию выражает этот колобок? Прочитай фразу с этой эмоцией. В случае, если ребенок еще не умеет читать — проводящий тест читает фразу сам без эмоциональной окраски и просит повторить с нужной эмоцией. Посмотри на картинки и выбери ситуацию, в которой можно произнести эту фразу именно так. В каких еще ситуациях ты мог бы произнести эту фразу? (Правильный ответ — 3).

Материал:



(выражение лица грустное, испуганное)



1. Ребенок играет на полу, мама с улыбкой ему что-то говорит, сделав вопросительный жест.



2. Девочка сидит за столом и что-то делает, воспитательница доброжелательно интересуется у неё, что та делает.



3. Один мальчик обижает девочку, другой испуганно и расстроено поднял руку и пытается его остановить.

Инструкция: Скажи, какую эмоцию выражает этот колобок? Прочитай фразу с этой эмоцией. В случае, если ребенок еще не умеет читать — проводящий тест читает фразу сам без эмоциональной окраски и просит повторить с нужной эмоцией. Посмотри на картинки и выбери ситуацию, в которой можно произнести эту фразу именно так. В каких еще ситуациях ты мог бы произнести эту фразу? (Правильный ответ — 1).

Материал:



(выражение лица злое, сердитое)



1. Учительница грозит пальцем расшумевшимся, хулиганящим детям.



2. Мама укладывает ребенка спать, прижимает палец к губам и улыбается, как бы говоря ему «не шуми»).



3. Праздник. Дети танцуют под музыку и веселятся.

Инструкция: Скажи, какую эмоцию выражает этот колобок? Прочитай фразу с этой эмоцией. В случае, если ребенок еще не умеет читать — проводящий тест читает фразу сам без эмоциональной окраски и просит повторить с нужной эмоцией. Посмотрите на картинки и выберите ситуацию, в которой можно произнести эту фразу именно так. В каких еще ситуациях ты мог бы произнести эту фразу? (Правильный ответ — 2).

Материал:



(выражение лица веселое)



1. Два мальчика ссорятся, один явно бросает злую фразу «Ну и хорошо!». Лица злые, виден конфликт.



2. Мама хвалит мальчика и дает ему конфету. Мама при этом что-то говорит.



3. Мама ругает ребенка, тот грустен, подавлен, опустил голову в плечи.

Тест №4 «Что дальше?»

Инструкция: Посмотри на картинки и расскажи, что происходит на каждой. Что чувствует мама на второй картинке? На четвертой? Как ты думаешь, что должно быть на месте пропуска, чтобы получилась история? Как правильно поступить? (Правильный вариант ответа — 2).

Материал:



1. (по комнате разбросаны игрушки)



2. (мама строго смотрит и показывает сыну на беспорядок)



3.



4. (мама хвалит малыша,
игрушки убраны).

Выбор ответа:



1. Мальчик продолжает играть в
игрушки.



2. Мальчик убирает игрушки сам.



3. Игрушки убирает мама.

Инструкция: Посмотри на картинки и расскажи, что происходит на каждой. Как ты думаешь, что должно быть на месте пропуска, чтобы получилась история? Как бы ты поступил на месте детей на третьей картинке? Как воспитательнице поступить правильно? (Правильный вариант — 1)

Материал:



1. (дети играют в мяч возле дороги)



2. (мячик улетел в сторону дороги)



3. (дети бегут в сторону дороги за мячом, а женщина грозит им пальцем встревожено и предупреждает об опасности)



4.

Выбор ответа:



1. Женщина ругает детей и уводит их с дороги за руки.



2. Женщина начинает играть с детьми, встав на проезжую часть.



3. Женщина доброжелательно улыбается и дает конфеты детям, которые вернулись с дороги уже с мячом.

Инструкция: Посмотри на картинки и расскажи, что происходит на каждой. Как ты думаешь, что должно быть на месте пропуска, чтобы получилась история? Что, по-твоему, делал мальчик, прежде чем отдать свой шарик девочке? (Правильный вариант — 3)

Материал:



1. (по дороге идут мальчик и девочка с шариками в руках)



2. (у девочки улетает шарик, мальчик удивленно смотрит)



3.



4. (мальчик отдает шарик девочке)

Выбор ответа:



1. Мальчик злорадствует и недобро смеется над девочкой, насмехается, девочка плачет.

2.



2. Мальчик спокойно отпускает шарик в небо, решив, что девочка сделала это специально. Девочка плачет.



3. Девочка начинает плакать, а мальчик о чем-то серьезно задумывается.

Индивидуальные результаты первичного диагностического исследования

Таблица Б. 1 – Уровень сформированности способности к познанию поведения (когнитивного компонента социального интеллекта)(первичная диагностика)

№ п/п	Кол-во баллов	Уровень сформированности	№ п/п	Кол-во баллов	Уровень сформированности
Экспериментальная группа			Контрольная группа		
1	9	Средний	1	15	Высокий
2	5	Низкий	2	10	Средний
3	9	Средний	3	15	Высокий
4	13	Высокий	4	7	Низкий
5	5	Низкий	5	11	Средний
6	9	Средний	6	15	Высокий
7	13	Высокий	7	10	Средний
8	9	Средний	8	8	Низкий
9	5	Низкий	9	15	Высокий
10	9	Средний	10	10	Средний
11	13	Высокий	11	8	Низкий
12	5	Низкий	12	14	Высокий
13	9	Средний	13	11	Средний
14	13	Высокий	14	8	Низкий
15	5	Низкий	15	12	Средний
16	9	Средний	16	8	Низкий
17	5	Низкий	17	12	Средний
18	10	Средний	18	14	Высокий
19	5	Низкий	19	12	Средний
20	5	Низкий	20	15	Высокий
21	9	Средний	21	12	Средний
22	5	Низкий	22	15	Высокий
23	9	Средний	23	11	Средний
			24	12	Средний

Таблица Б.2 – Уровень сформированности невербальной и вербальной экспрессии у детей старшего дошкольного возраста (первичная диагностика)

№ п/п	Кол-во баллов	Уровень сформированности	№ п/п	Кол-во баллов	Уровень сформированности
Экспериментальная группа			Контрольная группа		
1	7	Низкий	1	21	Высокий
2	15	Средний	2	16	Средний
3	12	Средний	3	21	Высокий
4	17	Высокий	4	16	Средний
5	7	Низкий	5	16	Средний
6	7	Низкий	6	21	Высокий
7	17	Высокий	7	16	Средний
8	7	Низкий	8	11	Низкий
9	7	Низкий	9	21	Высокий
10	7	Низкий	10	16	Средний
11	17	Высокий	11	11	Низкий
12	7	Низкий	12	21	Высокий
13	7	Низкий	13	11	Низкий
14	13	Средний	14	11	Низкий
15	7	Низкий	15	16	Средний
16	12	Средний	16	11	Низкий
17	7	Низкий	17	15	Средний
18	14	Средний	18	21	Высокий
19	7	Низкий	19	15	Средний
20	7	Низкий	20	21	Высокий
21	14	Средний	21	15	Средний
22	7	Низкий	22	20	Высокий
23	14	Средний	23	12	Средний
			24	21	Высокий

Таблица Б.3 – Степень выраженности качеств, связанных с поведенческим компонентом (метод экспертных оценок) (контрольная группа) (первичная диагностика)

Эксперты № п/п	1	2	3	4	5	6	7	Σ	Ср. арифм.	Степень выраженности
1	4	5	4	4	5	5	5	32	4,5	Высокая
2	5	3	4	3	4	3	3	25	3,5	Средняя
3	5	4	4	4	4	5	5	31	4,4	Высокая
4	3	3	3	4	4	4	3	24	3,4	Средняя
5	3	3	4	3	4	5	3	25	3,5	Средняя
6	3	3	5	3	5	5	5	29	4,1	Высокая
7	4	4	4	4	3	3	2	24	3,4	Средняя
8	2	3	2	4	3	3	3	18	2,5	Низкая
9	5	4	4	4	4	5	5	31	4,4	Высокая
10	5	4	4	5	4	3	3	28	4,0	Средняя
11	2	2	2	2	4	2	4	18	2,5	Низкая
12	5	5	5	5	4	4	4	32	4,5	Высокая
13	4	5	5	4	4	3	3	28	4,0	Средняя
14	2	2	3	3	4	2	3	19	2,7	Низкая
15	4	4	4	4	3	5	3	27	3,8	Средняя
16	4	3	4	4	2	2	2	21	3,0	Низкая
17	5	4	4	4	4	3	3	24	3,4	Средняя
18	4	4	3	5	5	5	5	31	4,4	Высокая
19	5	5	4	5	5	4	4	32	4,5	Высокая
20	4	5	4	3	5	5	5	31	4,4	Высокая
21	4	4	4	5	5	3	3	28	4,0	Средняя
22	4	5	5	4	4	5	5	32	4,5	Высокая
23	4	4	3	3	3	3	4	24	3,4	Средняя
24	5	5	5	5	4	3	4	31	4,4	Высокая

Таблица Б.4 – Степень выраженности качеств, связанных с поведением обучающегося (метод экспертных оценок) (экспериментальная группа) (первичная диагностика)

Эксперты № п/п	1	2	3	4	5	6	7	Σ	Ср. арифм.	Степень выраженности
1	3	2	3	3	3	2	2	18	2,5	Низкая
2	4	3	4	3	4	3	3	24	3,4	Средняя
3	5	4	4	4	4	3	4	28	4,0	Средняя
4	3	4	5	5	4	5	5	31	4,4	Высокая
5	3	3	4	3	4	2	2	21	3,0	Низкая
6	3	3	3	3	2	2	2	18	2,5	Низкая
7	4	5	5	5	3	4	5	31	4,4	Высокая
8	3	3	2	3	3	2	2	18	2,5	Низкая
9	3	3	3	4	4	2	2	21	3,0	Низкая
10	2	3	3	3	3	2	2	18	3,0	Низкая
11	4	5	5	5	4	4	4	31	4,4	Высокая
12	2	3	3	3	3	2	2	18	2,5	Низкая
13	4	3	3	3	4	2	2	21	3,0	Низкая
14	4	4	4	4	3	4	5	28	4,0	Средняя
15	4	3	3	4	3	2	2	21	3,0	Низкая
16	4	3	4	4	5	3	3	26	3,7	Средняя
17	2	3	3	2	3	2	3	18	2,5	Низкая
18	5	4	4	4	4	3	4	28	4,0	Средняя
19	3	2	3	2	3	3	3	19	2,7	Низкая
20	3	3	3	3	2	2	3	19	2,7	Низкая
21	4	5	3	4	4	3	3	26	3,7	Средняя
22	4	4	3	3	3	2	4	24	3,4	Средняя
23	4	3	3	4	2	3	4	24	3,4	Средняя

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Программа развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями

Тема занятия: «Вежливые слова и хорошие поступки».

Цель занятия: формирование у воспитанников представлений о нравственных качествах личности, умения обосновано оценивать свои поступки и поступки других людей.

Продолжительность занятия: 30 минут.

Рекомендуемая форма занятия: сюжетная игра, квест-технология, видеофрагменты.

Таблица В.1 – Конспект занятия коррекционно-развивающей программы по развитию социального интеллекта

Этап занятия	Время (мин.)	Содержание занятия
Организационный (Вводный)	5	Вводная беседа. Подготовка воспитанников к восприятию игры, оглашение игровых правил, просмотр маршрута путешествия (карта страны «Вежливости и добра»).
Практический (Основной)	20	Посещение детьми различных станций в соответствии с маршрутом. Станция «Сад вежливых слов». Содержание задания: воспитанникам необходимо найти все листочки с вежливыми и добрыми словами (с «волшебными словами») и приклеить их на веточки дерева. Воспитатель обращает внимание на значение каждого слова. Совместное обсуждение вопроса: «Что будет, если люди забудут добрые слова?»; Станция «Бульвар хороших поступков». Содержание интерактивного задания: детям необходимо среди карточек с изображением различных поступков найти с карточки изображением хороших поступков.

		Совместное обсуждение вопроса: «Какие поступки стоит совершать для того, чтобы не навредить окружающим?»; Станция «Набережная «Доброта везде и всюду»». Просмотр видеороликов о хороших и плохих поступках. Воспитанникам необходимо совместно с педагогом проанализировать предложенный материал, сделать соответствующие выводы.
Рефлексивный (Заключительный)	5	Проведение упражнения «Горячий стул», в рамках которого воспитанникам нужно перечислить положительные качества своего сверстника, севшего на этот стул. Подведение итогов, осуществление рефлексии.

Тема занятия: «Внимание к другому».

Цель занятия: формирование эмоционально-мотивационных установок по отношению к себе, окружающим, сверстникам и взрослым людям, совершенствование межличностных отношений детей со сверстниками.

Продолжительность занятия: 30 минут.

Рекомендуемая форма занятия: коллективная творческая работа.

Таблица В.2 – Конспект занятия коррекционно-развивающей программы по развитию социального интеллекта

Этап занятия	Время (мин.)	Содержание занятия
Организационный (Вводный)	10	Вводная беседа, беседа на погружение воспитанников в тематику занятия. «Я ищу» – детям необходимо угадать загаданного воспитанника группы по описанию педагога (педагог дает подробное описание детей из группы: цвет волос, глаз, рост, характерные детали одежды, привычки и тому подобное). Обсуждение итогов упражнения.
Практический (Основной)	15	Интерактивное задание «Комплименты». Содержание задания: детям необходимо

		поочередно подарить друг другу комплименты и добрые слова, выделить хорошие особенности и качества, которые отличают этого ребенка от другого. Коллективная творческая работа. Содержание: детям необходимо совместно нарисовать коллективный портрет группы (ребенку доставалось имя ребенка из его группы в ходе жеребьевки, чем портрет он должен был нарисовать, все рисунки размещались на общем холсте). Далее детям необходимо отгадать, кто на каком портрете изображен. Коллективное обсуждение созданной композиции.
Рефлексивный (Заключительный)	5	Подведение итогов, осуществление рефлексии.

Тема занятия: «Совместно играем, трудимся и отдыхаем. Помощь в деятельности».

Цель занятия: формирование коммуникативных навыков, представлений о нравственных качествах личности и взаимопомощи.

Продолжительность занятия: 30 минут.

Рекомендуемая форма занятия: игра, видеоматериалы, беседа.

Таблица В.3 – Конспект занятия коррекционно-развивающей программы по развитию социального интеллекта

Этап занятия	Время (мин.)	Содержание занятия
Организационный (Вводный)	10	Вводная беседа, беседа на погружение воспитанников в тематику занятия. «Скульптор и пластилин» – детям необходимоделиться на пары (один из детей, входящих в пару, будет исполнять роль «скульптора», другой – «пластилина»). Ребенку выполняющий роль «скульптора» необходимо вылепить «куклу», придавая «пластину» определенную позу. «Пластилин» должен быть мягким и податливым (каждый ребенок должен

		побывать в разных ролях). Дискуссия по вопросам: «Кем больше понравилось быть: скульптором или пластилиновой куклой? Почему?», «Удобно ли было кукле находиться в той позе, которую придумал для нее скульптор? Почему?» и тому подобное.
Практический (Основной)	15	Чтение художественной литературы (Ирис Ревю «Новый дом»). Совместное обсуждение прочитанного. Интерактивное задание: «Поможем Сене, построить дом». Содержание задания: детям необходимо из блоков совместно построить дом по схемам ежа Сени. Интерактивная игра «Я бы сделал по-другому». Содержание задания: детям необходимо выбрать карточки-рисунки, где изображены сюжет помощи и взаимовыручки, и высказать свое мнение по поводу карточек, где главные герои сюжета не оказали помощь, дети отвечают на вопрос, как бы они поступили на их месте. Просмотр видеороликов из серии «Добро среди нас (помощь и поддержка)», совместное обсуждение.
Рефлексивный (Заключительный)	5	Подведение итогов, осуществление рефлексии.

Тема занятия: «Эмоции под контролем. Искусство управлять собой».

Цель занятия: формирование у детей способности адекватно оценивать себя и окружающих людей, управлять своим эмоциональным состоянием, а также развитие коммуникативной толерантности.

Продолжительность занятия: 30 минут (проведение 2 занятий).

Рекомендуемая форма занятия: коллективная творческая работа, театрализованные инсценировки, беседа.

Таблица В.4 – Конспект занятия коррекционно-развивающей программы по развитию социального интеллекта

Этап занятия	Время (мин.)	Содержание занятия
Организационный (Вводный)	5	Вводная беседа, направленная на погружение воспитанников в тематику занятия. Происходит формирование группы, осуществляется целеполагание, стартовый шеринг, цель которого сформулировать поле ожиданий (например, что хотите узнать, чему научиться, разработать), связанных с участием в данном событии.
Практический (Основной)	20	Поделен на две части: теоретическую и практическую. В рамках теоретической части воспитанники познакомятся со спектром эмоций, посредством просмотра видеороликов и изучения материала, представленного в формате презентации, анализа ситуаций. Проведение театральной инсценировки «Я беру вверх над эмоциями». На практической части (проводится на втором занятии) этого этапа создается коллективная творческая работа, памятка «Мои эмоции». Для этого детям прочитываются произведения, воспитанники выполняют следующие действия: пробуют понять и проанализировать ситуацию и выделить главную эмоцию главного героя, обсуждают, и прорисовывают эту эмоцию в своей памятке, так как они ее видят. Фиксируются результаты коллективной деятельности в формате презентации. Осуществляется защита итогового результата (дети рассказывают, какие эмоции из памятки у них преобладают, а какие они сдерживают).
Рефлексивный (Заключительный)	5	Воспитатель выслушивает мнения воспитанников, подводит итоги, организует рефлекссию.

Тема занятия: «Мы в ответе за свои поступки».

Цель занятия: формирование у детей готовности к определенному образу действий и ответственности за собственное поведение.

Продолжительность занятия: 30 минут (проведение 2 занятий).

Рекомендуемая форма занятия: игровая, беседа, театральная инсценировка, совместная деятельность.

Таблица В.5 – Конспект занятия коррекционно-развивающей программы по развитию социального интеллекта

Этап занятия	Время (мин.)	Содержание занятия
Организационный (Вводный)	5	Вводная беседа. Работа с пословицами.
Практический (Основной)	20	<p>Поделен на две части: теоретическую и практическую. В рамках теоретической части воспитанники познакомятся с тем, почему важно быть ответственным за свои поступки, посредством просмотра видеороликов и изучения материала, представленного в формате презентации, анализа ситуаций. Проведение ролевой игры «Трудное решение».</p> <p>На практической части (проводится на втором занятии) этого этапа проводится интерактивная игра «Заверши историю, как считаешь нужным» (педагогом прочитываются сюжеты без концовки, дети дают концовки в зависимости от предложенной ситуации, по их мнению подходящей). Коллективное обсуждение.</p> <p>Инсценировка сказок «Это не приведет к ошибке» (дети разыгрывают фрагмент сказки (автор – педагог, дети – герои), автор заканчивает читать на моменте, где герои совершают ошибки, задача детей доиграть сюжет и не совершить ошибку героя). Коллективное обсуждение.</p>
Рефлексивный (Заключительный)	5	Воспитатель выслушивает мнения воспитанников, подводит итоги, организует рефлекссию.

Тема занятия: «Какие же мы разные. Характер, темперамент и особенности восприятия информации».

Цель занятия: формирование способности к пониманию и моделированию социальных явлений, пониманию людей, их движущих мотивов.

Продолжительность занятия: 30 минут (2 занятия).

Рекомендуемая форма занятия: игровая, просмотр видеоматериалов, театральные инсценировки.

Таблица В.6 – Конспект занятия коррекционно-развивающей программы по развитию социального интеллекта

Этап занятия	Время (мин.)	Содержание занятия
Организационный (Вводный)	5	Вводная беседа. Проведение интерактивной игры «Эмоция» (дети бросают кубик, на каждой стороне которого изображена эмоция и в соответствии с ней придумывают ситуацию, и находят пути ее решения). Коллективное обсуждение спектра эмоций и путей решений ситуаций всех участников группы.
Практический (Основной)	20	Поделен на две части: теоретическую и практическую. В рамках теоретической части воспитанники познакомятся с тем, что такое характер, темперамент посредством просмотра видеороликов и изучения материала, представленного в формате презентации, анализа ситуаций. Проведение ролевой игры «По ролям» (дети разделяются на пары, каждой паре предъявляются карточки с сюжетами положительных и отрицательных поступков сверстников, детям в паре распределяются роли персонажей с сюжетной картинкой, и каждый объясняет эмоционально состояние, что побудило, что испытывают в данный момент персонажи, как оценивают тот или иной поступок (в роли), как бы ты поступил на его месте и т.д., каждый ребенок выполняет свою задачу на знание нравственных норм и восприятие внешнего контроля поведенческих проявлений персонажей с сюжетных карточек). Совместное обсуждение и оценка поступков персонажей (детей по ролям). На практической части (проводится на втором занятии) этого этапа проводится интерактивная игра «Волшебный стул» (на «волшебный стул» приглашается один из

		участников группы задача других участников группы рассказать о его качествах, о поведенческих характеристиках, как он решает ту или иную ситуацию) «Опасности волшебного леса» (настольная игра). Интерактивная игра «Недосказанность» (детям предлагается короткий неоконченный рассказ, после чего детям задаются вопросы по рассказу (пример: «Что бы ты сказал главному герою, если был: его другом? его мамой, мамой, воспитателем и т.п.?», «Как бы ты поступил на месте главного героя? на месте друга главного героя? и т.п). Совместное обсуждение и социальная оценка рассказов.
Рефлексивный (Заключительный)	5	Воспитатель подводит итоги, организует рефлекссию. Барометр «Какой мой друг» (дети составляют из разрезных картинок эмоционально-темпераментный портрет одного из участников группы по выбору).

Тема занятия: «В мире людей».

Цель занятия: формирование у воспитанников представлений о моральных нормах в обществе, готовности к определенному образу действий в конкретных социальных ситуациях.

Продолжительность занятия: 30 минут (2 занятия).

Рекомендуемая форма занятия: фестиваль социальных роликов.

Таблица В.7 – Конспект занятия коррекционно-развивающей программы по развитию социального интеллекта

Этап занятия	Время (мин.)	Содержание занятия
Организационный (Вводный)	5	Вводная беседа, направленная на погружение воспитанников в проблему, требующую решения. Формируются группы.
Практический	20	Осуществляется знакомство воспитанников с

Этап занятия	Время (мин.)	Содержание занятия
(Основной)		необходимыми для создания социального ролика материалами (определенный сюжеты распределяются по сформированным мини-группам). Фиксируются результаты коллективной деятельности в формате социального ролика, который представляется собравшимся зрителям (воспитателям старших групп, специалистам ДООУ). Для создания соответствующего психологического настроения участники акции могут применять разнообразные средства «драматизации идеи», усиливающие эмоциональное воздействие на присутствующих. Происходит оформление помещения, для этого используются все доступные средства: плакаты (нарисованные детьми по различным социальным темам), демонстрационные стенды, блиц-опросы и другое (можно организовать выставочные павильоны, посвященные рассматриваемой проблеме). Далее массовое действие переносится на место общего сбора, где и осуществляется основная фестивальная акция. Панорама социальных роликов перемежается номерами художественной самодеятельности. Общий замысел реализуется как праздничное шоу, со спецэффектами, обеспечением приподнятого настроения, единением тех, кто находится на сцене и в зале.
Рефлексивный (Заключительный)	5	В заключительной части фестиваля жюри отмечает специальными призами всех создателей социальных роликов.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Результаты вторичного диагностического исследования

Таблица Г.1 – Уровень сформированности способности к познанию поведения (когнитивного компонента социального интеллекта)(вторичная диагностика)

№ п/п	Кол-во баллов	Уровень сформированности	№ п/п	Кол-во баллов	Уровень сформированности
Экспериментальная группа			Контрольная группа		
1	13	Высокий	1	15	Высокий
2	12	Средний	2	10	Средний
3	14	Высокий	3	15	Высокий
4	13	Высокий	4	7	Низкий
5	10	Средний	5	11	Средний
6	14	Высокий	6	15	Высокий
7	15	Высокий	7	10	Средний
8	11	Средний	8	8	Низкий
9	8	Низкий	9	15	Высокий
10	11	Средний	10	10	Средний
11	13	Высокий	11	8	Низкий
12	12	Средний	12	14	Высокий
13	11	Средний	13	11	Средний
14	14	Высокий	14	8	Низкий
15	11	Средний	15	12	Средний
16	10	Средний	16	8	Низкий
17	7	Низкий	17	12	Средний
18	12	Средний	18	14	Высокий
19	8	Низкий	19	12	Средний
20	8	Низкий	20	15	Высокий
21	12	Средний	21	12	Средний
22	12	Средний	22	15	Высокий
23	10	Средний	23	11	Средний
			24	12	Средний

Таблица Г.2 – Уровень сформированности невербальной и вербальной экспрессии у детей старшего дошкольного возраста (вторичная диагностика)

№ п/п	Кол-во баллов	Уровень сформированности	№ п/п	Кол-во баллов	Уровень сформированности
Экспериментальная группа			Контрольная группа		
1	15	Средний	1	21	Высокий

2	14	Средний	2	16	Средний
3	15	Средний	3	21	Высокий
4	19	Высокий	4	16	Средний
5	12	Средний	5	16	Средний
6	12	Средний	6	21	Высокий
7	20	Высокий	7	16	Средний
8	8	Низкий	8	11	Низкий
9	10	Низкий	9	21	Высокий
10	16	Средний	10	16	Средний
11	21	Высокий	11	11	Низкий
12	15	Средний	12	21	Высокий
13	14	Средний	13	11	Низкий
14	16	Средний	14	11	Низкий
15	16	Средний	15	16	Средний
16	20	Высокий	16	11	Низкий
17	14	Средний	17	15	Средний
18	17	Высокий	18	21	Высокий
19	13	Средний	19	15	Средний
20	10	Низкий	20	21	Высокий
21	21	Высокий	21	15	Средний
22	8	Низкий	22	20	Высокий
23	19	Высокий	23	12	Средний
			24	21	Высокий

Таблица Г.3 – Степень выраженности качеств, связанных с поведенческим компонентом (метод экспертных оценок) (экспериментальная группа) (вторичная диагностика)

Эксперты № п/п	1	2	3	4	5	6	7	Σ	Ср. арифм.	Степень выраженности
1	3	4	3	4	3	4	3	24	3,4	Средняя
2	4	3	4	3	4	3	3	24	3,4	Средняя

3	5	4	4	4	4	3	4	28	4,0	Средняя
4	3	4	5	5	4	5	5	31	4,4	Высокая
5	3	3	4	3	4	2	2	21	3,0	Низкая
6	4	3	4	3	3	4	3	24	3,4	Средняя
7	4	5	5	5	3	4	5	31	4,4	Высокая
8	3	3	2	3	3	2	2	18	2,5	Низкая
9	4	3	3	4	4	3	3	24	3,4	Средняя
10	2	3	3	3	3	2	2	18	3,0	Низкая
11	4	5	5	5	4	4	4	31	4,4	Высокая
12	4	3	4	4	3	4	2	24	3,4	Средняя
13	4	3	3	3	4	2	2	21	3,0	Низкая
14	4	4	4	4	3	4	5	28	4,0	Средняя
15	4	3	3	4	3	2	2	21	3,0	Низкая
16	4	3	4	4	5	3	3	26	3,7	Средняя
17	4	3	4	4	4	2	3	24	3,4	Средняя
18	5	5	5	4	4	5	4	31	4,4	Высокий
19	4	4	4	4	5	3	4	28	4,0	Средняя
20	4	4	3	4	3	2	4	24	3,4	Средняя
21	4	5	3	4	4	3	3	26	3,7	Средняя
22	4	4	3	3	3	2	4	24	3,4	Средняя
23	5	5	5	4	4	5	4	31	4,4	Высокий

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Результаты математической обработки данных

Таблица Д.1 – Результаты первичной диагностики (когнитивный компонент)
(тест №1 «Определение отношения к проблемной ситуации», тест №4 «Что произошло?») (t-критерий Стьюдент)

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	В.1	В.2	В.1	В.2	В.1	В.2
1	9	15	0.83	3.33	0.6889	11.0889
2	5	10	-3.17	-1.67	10.0489	2.7889
3	9	15	0.83	3.33	0.6889	11.0889
4	13	7	4.83	-4.67	23.3289	21.8089
5	5	11	-3.17	-0.67	10.0489	0.4489
6	9	15	0.83	3.33	0.6889	11.0889
7	13	10	4.83	-1.67	23.3289	2.7889
8	9	8	0.83	-3.67	0.6889	13.4689
9	5	15	-3.17	3.33	10.0489	11.0889
10	9	10	0.83	-1.67	0.6889	2.7889
11	13	8	4.83	-3.67	23.3289	13.4689
12	5	14	-3.17	2.33	10.0489	5.4289
13	9	11	0.83	-0.67	0.6889	0.4489
14	13	8	4.83	-3.67	23.3289	13.4689
15	5	12	-3.17	0.33	10.0489	0.1089
16	9	8	0.83	-3.67	0.6889	13.4689
17	5	12	-3.17	0.33	10.0489	0.1089
18	10	14	1.83	2.33	3.3489	5.4289
19	5	12	-3.17	0.33	10.0489	0.1089
20	5	15	-3.17	3.33	10.0489	11.0889
21	9	12	0.83	0.33	0.6889	0.1089
22	5	15	-3.17	3.33	10.0489	11.0889
23	9	11	0.83	-0.67	0.6889	0.4489
24		12		0.33		0.1089
Суммы:	188	280	0.09	-0.08	193.3047	163.3336
Среднее:	8.17	11.67				

Результат: $t_{ЭМП} = 4,3$

Критические значения

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.01	2.69

Таблица Д.2 – Результаты первичной диагностики (эмоциональный компонент) (тест №2 «Определение эмоций и умения объединять ситуации одной эмоцией», тест №3 «Корректное использование эмоций при произнесении фразы в той или иной ситуации») (t-критерий Стьюдент)

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	В.1	В.2	В.1	В.2	В.1	В.2
1	7	21	-3.26	4.5	10.6276	20.25
2	15	16	4.74	-0.5	22.4676	0.25

3	12	21	1.74	4.5	3.0276	20.25
4	17	16	6.74	-0.5	45.4276	0.25
5	7	16	-3.26	-0.5	10.6276	0.25
6	7	21	-3.26	4.5	10.6276	20.25
7	17	16	6.74	-0.5	45.4276	0.25
8	7	11	-3.26	-5.5	10.6276	30.25
9	7	21	-3.26	4.5	10.6276	20.25
10	7	16	-3.26	-0.5	10.6276	0.25
11	17	11	6.74	-5.5	45.4276	30.25
12	7	21	-3.26	4.5	10.6276	20.25
13	7	11	-3.26	-5.5	10.6276	30.25
14	13	11	2.74	-5.5	7.5076	30.25
15	7	16	-3.26	-0.5	10.6276	0.25
16	12	11	1.74	-5.5	3.0276	30.25
17	7	15	-3.26	-1.5	10.6276	2.25
18	14	21	3.74	4.5	13.9876	20.25
19	7	15	-3.26	-1.5	10.6276	2.25
20	7	21	-3.26	4.5	10.6276	20.25
21	14	15	3.74	-1.5	13.9876	2.25
22	7	20	-3.26	3.5	10.6276	12.25
23	14	12	3.74	-4.5	13.9876	20.25
24		21		4.5		20.25
Суммы:	236	396	0.02	0	352.4348	354
Среднее:	10.26	16.5				

Результат: $t_{ЭМП} = 5,4$

Критические значения

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.01	2.69

Таблица Д.3 – Результаты первичной диагностики (волевой компонент) (метод экспертных оценок) (t-критерий Стьюдента)

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	В.1	В.2	В.1	В.2	В.1	В.2
1	18	32	-5.09	5.12	25.9081	26.2144
2	24	25	0.91	-1.88	0.8281	3.5344
3	28	31	4.91	4.12	24.1081	16.9744
4	31	24	7.91	-2.88	62.5681	8.2944
5	21	25	-2.09	-1.88	4.3681	3.5344
6	18	29	-5.09	2.12	25.9081	4.4944

7	31	24	7.91	-2.88	62.5681	8.2944
8	18	18	-5.09	-8.88	25.9081	78.8544
9	21	31	-2.09	4.12	4.3681	16.9744
10	18	28	-5.09	1.12	25.9081	1.2544
11	31	18	7.91	-8.88	62.5681	78.8544
12	18	32	-5.09	5.12	25.9081	26.2144
13	21	28	-2.09	1.12	4.3681	1.2544
14	28	19	4.91	-7.88	24.1081	62.0944
15	21	27	-2.09	0.12	4.3681	0.0144
16	26	21	2.91	-5.88	8.4681	34.5744
17	18	24	-5.09	-2.88	25.9081	8.2944
18	28	31	4.91	4.12	24.1081	16.9744
19	19	32	-4.09	5.12	16.7281	26.2144
20	19	31	-4.09	4.12	16.7281	16.9744
21	26	28	2.91	1.12	8.4681	1.2544
22	24	32	0.91	5.12	0.8281	26.2144
23	24	24	0.91	-2.88	0.8281	8.2944
24		31		4.12		16.9744
Суммы:	531	645	-0.07	-0.12	485.8263	492.6256
Среднее:	23.09	26.88				

Результат: $t_{Эмп} = 2.8$

Критические значения

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.01	2.69

Таблица Д.4 – Результаты вторичной диагностики (когнитивный компонент) (субтест № 1 «Определение отношения к проблемной ситуации» и субтест №4 «Что произошло?») (t-критерий Стьюдент)

№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) ²
1	9	13	-4	16
2	5	12	-7	49

3	9	14	-5	25
4	13	13	0	0
5	5	10	-5	25
6	9	14	-5	25
7	13	15	-2	4
8	9	11	-2	4
9	5	8	-3	9
10	9	11	-2	4
11	13	13	0	0
12	5	12	-7	49
13	9	11	-2	4
14	13	14	-1	1
15	5	11	-6	36
16	9	10	-1	1
17	5	7	-2	4
18	10	12	-2	4
19	5	8	-3	9
20	5	8	-3	9
21	9	12	-3	9
22	5	12	-7	49
23	9	10	-1	1
Суммы:	188	261	-73	337

Результат: $t_{\text{ЭМП}} = 7,1$

Критические значения

$t_{\text{кр}}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.07	2.82

Таблица Д.5 – Результаты вторичной диагностики (эмоциональный компонент) (субтест №2 «Определение эмоций и умения объединять ситуации одной эмоцией» и субтест №3 «Корректное использование эмоций при произнесении фразы в той или иной ситуации») (t-критерий Стьюдент)

№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) ²
1	7	15	-8	64
2	15	14	1	1
3	12	15	-3	9

4	17	19	-2	4
5	7	12	-5	25
6	7	12	-5	25
7	17	20	-3	9
8	7	8	-1	1
9	7	10	-3	9
10	7	16	-9	81
11	17	21	-4	16
12	7	15	-8	64
13	7	14	-7	49
14	13	16	-3	9
15	7	16	-9	81
16	12	20	-8	64
17	7	14	-7	49
18	14	17	-3	9
19	7	13	-6	36
20	7	10	-3	9
21	14	21	-7	49
22	7	8	-1	1
23	14	19	-5	25
Суммы:	236	345	-109	689

Результат: $t_{\text{ЭМП}} = 8,2$

Критические значения

$t_{\text{кр}}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.07	2.82

Таблица Д.6 – Результаты вторичной диагностики (волевой компонент) (метод экспертных оценок) (t-критерий Стьюдента)

№	Выборка 1 (В.1)	Выборка 2 (В.2)	Отклонения (В.1 - В.2)	Квадраты отклонений (В.1 - В.2) ²
1	18	24	-6	36
2	24	24	0	0
3	28	28	0	0
4	31	31	0	0
5	21	21	0	0
6	18	24	-6	36
7	31	31	0	0

8	18	18	0	0
9	21	24	-3	9
10	18	18	0	0
11	31	31	0	0
12	18	24	-6	36
13	21	21	0	0
14	28	28	0	0
15	21	21	0	0
16	26	26	0	0
17	18	24	-6	36
18	28	31	-3	9
19	19	28	-9	81
20	19	24	-5	25
21	26	26	0	0
22	24	24	0	0
23	24	31	-7	49
Суммы:	531	582	-51	317

Результат: $t_{ЭМП} = 3,5$

Критические значения

$t_{кр}$	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.07	2.82