

***Развитие социального
интеллекта в условиях
инклюзивного
образования***

Микляева Наталья Викторовна

Впервые термин "социальный интеллект" упоминается в 1920 году в работе Э. Л. Торндайка. В ней ученый рассматривает трехкомпонентную модель интеллекта, включающую

- способность понимать и оперировать идеями (абстрактный интеллект),
- конкретными предметами (механический интеллект),
- людьми (социальный интеллект).

Последний при этом определяется как «способность понимать людей (мужчин и женщин, мальчиков и девочек) и управлять ими», поступать «дальновидно в межличностных отношениях». Продолжая эту мысль, Ф. Мосс и Т. Хант определяли социальный интеллект как способность "уживаться" с другими людьми и как способность "иметь дело" с окружающими людьми.

Под социальным интеллектом понимается мы понимаем способность

- ориентироваться в социальных отношениях, формировать социальный образ себя и систему жизненных координат под влиянием социальных и нравственных установок;
- понимать действия другого человека и группы людей в контексте общего поля взаимодействия и быть достаточно гибким, чтобы обеспечить эффективность как совместно-распределенной, так совместно-раздельной деятельности;
- корректировать восприятие себя и других людей в ситуациях морального выбора;
- проявлять свое отношение к происходящему с помощью социальных действий, обеспечивающих решение проблем социальной адаптации и социализации, проявление социальной позиции и изменение стратегии поведения или принятие ответственности за ее неизменение.

Общие результаты диагностики социального интеллекта подводятся следующим образом:

1. Экспертная оценка адаптации и социализации позволяет разделить детей на несколько уровней адаптированности и социализированности: высокий, средний и низкий.

2. На каждую дифференцированную группу составляются профили социального интеллекта детей:

- по различению действий, мыслей, чувств и намерений участников социального взаимодействия (блок социальной ориентировки и перцепции (восприятия));
- по выбору способов социального действия (блок социального опыта, мышления и памяти, упреждающего синтеза и прогноза).

3. Обобщение профилей испытуемых из дифференцированных групп позволяет составить характеристику социального интеллекта детей с низким, средним и высоким уровнем адаптации и социализации (на основе вычисления средних арифметически значений каждого параметра по группам).

4. На всю дошкольную группу может быть составлен профиль развития социального интеллекта воспитанников

Модель формирования инклюзивного образовательного пространства, ориентированного на социализацию и развитие социального интеллекта детей

В модели выделяется

- **2 направления целеполагания:** ради самоутверждения или адаптации - в координации с позитивным или негативным образом себя и окружающего мира;
- **4 направления ориентировочных действий ребенка в социальном материале** (ориентировка в действиях, эмоциях, желаниях и рассуждениях (на основе социальных представлений и ценностей));
- **3 типа интеллектуальных операций**, связанных с обработкой информации в контексте социальной ситуации и ее изменения (условные группы "анализа", "синтеза", "субъективного взвешивания");
- **4 типа способов организации собственного социального поведения** (социальное действие как часть алгоритма, действие как часть сценария, действие как часть стратегии);
- **3 формы организации совместной деятельности в общем социальном контексте** (совместно-распределенная, совместно-последовательная, совместно-раздельная).

Методические рекомендации по формированию развивающей предметно-пространственной среды (РППС) и организации видов детской деятельности

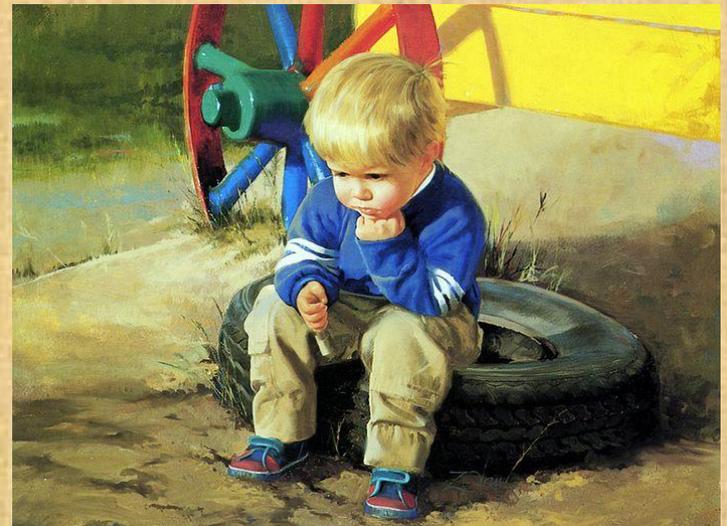
Комплекс дидактических материалов по развитию социального интеллекта дошкольников и младших школьников («**Элти-Кудиц**») включает комплекты:

- 1 комплект - комплект карточек с изображением социальных эмоций и чувств и "кубика эмоций" к ним.
- 2 комплект - комплект карточек с изображением социальных жестов и "кубика жестов".
- 3 комплект - комплект карточек "Аналогии" с изображением групповых событий и социальных явлений
- 4 комплект: игровой набор для развития социального интеллекта в условиях инклюзии
- 5 комплект: комплект каркасных человечков для рисования на социальные темы
- 6 комплект: мониторинг социального интеллекта дошкольников и младших школьников

МЕТОДИКА РАБОТЫ

1 этап «**Формирование общих социальных установок и социальных эмоций**»

Детей вовлекают в коллективные игры, которые способствуют идентификации со сверстником и формированию *общей позиции* по отношению к внешнему миру. На это направлены игры в парах: "Змея кусает свой хвост", "Курица и коршун", "Путанка", «Живые куклы», «Зеркало», "Рассмеши Царевну-Несмеяну", "Скульптор и глина", «Поводырь» и др.



Внимание детей обращают на проявление эмоций – своих и чужих.



Кубик эмоций («Элти-кудиц»)

Сначала детей знакомят с комплектом, в который входят "кубик эмоций" и пиктограммы с изображением лиц.

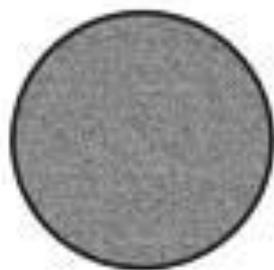
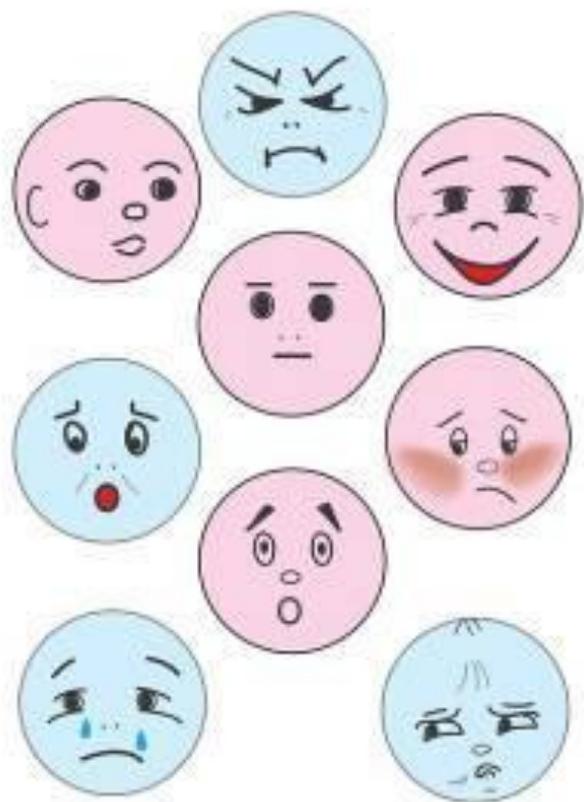
Воспитанников просят

- определить, какое лицо связано с какой эмоцией, что выражает;
- попробовать примерить к себе изображаемую эмоцию, показать и (или) рассказать о том, с каким опытом переживания ребенок сталкивался;

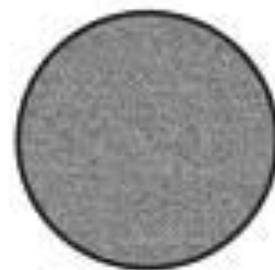
- поиграть в "Парочки": подумать, как эмоция связана с чувствами и что из них более кратковременно, что более долговременно, что связано с направленностью вовнутрь, что - наружу; что влияет на ситуацию, а что - на взаимоотношения между людьми: например, детям можно предложить для рассуждения следующие варианты пар.
- поиграть в игру "Чем похожи и чем отличаются эмоции?";
- поиграть в игру "Что случилось?": когда один ребенок вытаскивает фишку с эмоцией, вкладывает ее в плато, второй вытаскивает наугад из второго мешочка вторую, и оба придумывают, что могло случиться, чтобы эмоция так изменилась.

Радость и печаль





?



Что-то случилось.

На этой стадии социальный интеллект соотносится с эмоциональным. При этом эмоциональный интеллект представляется широким набором способностей, почти каждая из них подразумевает способность к пониманию, а именно:

- пониманию своих эмоций и чувств,
- пониманию эмоций и чувств других детей и взрослых;
- пониманию новых социальных ситуаций, возникающих при взаимодействии с детьми и взрослыми.

2 этап работы

Социальные эмоции соотносятся с жестами. Для этого используются комплекты 1 и 2. Например, детям даются задания на соотнесение и группировку изображений эмоций и жестов.



Кубики эмоций и жестов («Элти-кудиц»)





Затем социальные эмоции и жесты соотносят с позами людей **во время коммуникации.**



Смоделируй сам такую же эмоцию в позе, как у человечка. Расскажи, когда такое могло с тобой случиться.

Когда человек ведет себя так? Почему люди обижаются? Как им можно помочь в этой ситуации? Как прогнать обиду?



Обучение способам ориентировки в социальных явлениях в режимных моментах

Режимные процессы	Виды социальных ориентировок			
	в действиях	в эмоциях и чувствах	В желаниях	в мыслях и рассуждениях
Прием детей в группу	Чем ты сегодня будешь заниматься? А другие дети?	Какое настроение ты принес из дома? Что случилось там?	С кем ты хочешь заниматься, играть? Где вы будете заниматься, играть?	Что вам для этого нужно? Что будете делать сначала, а что - потом?
Утренняя гимнастика	Как ты будешь делать зарядку, покажи? Кто будет показывать упражнения, а кто - выполнять?	Когда у тебя будет получаться хорошо выполнять упражнения, то что ты будешь чувствовать? Что ты чувствуешь, когда не получается красиво выполнить упражнение?	Если ты будешь показывать, как делать упражнение, то что ты скажешь другим детям?	Как вы будете вместе делать зарядку? Вам хватит всем места? Что нужно делать, чтобы всем хватило места?

Завтрак	Что дети делают во время завтрака? А взрослые? Как могут помочь дети взрослым? Как могут мешать им?	Если завтрак вкусный, то ты... Если завтрак невкусный, то ты...	Вместо того, чтобы ныть во время завтрака, можно Чтобы завтракать было веселее, можно...	Что делают взрослые, если дети не хотят завтракать? Как сделать так, чтобы дети слушались?
Непосредственно образовательная деятельность	Чем мы будем заниматься? Что нужно взять, чтобы сделать... Как	Как ты думаешь, кому сегодня было весело (грустно) на	С кем бы ты хотел решать сложную задачку (придумывать	Что получилось на занятии, а что - нет? Что было самым сложным и для
	нужно Чем мы занимались?	занятии? Кто радовался и чему он радовался? Кому было обидно? Почему? Кто может гордиться собой? Почему?	рассказ по серии картинок и др.)? Как вы будете помогать друг другу? Что вы будете делать, если вам будут мешать другие дети?	кого? самым легким и для кого?

Такая работа позволяет согласовать линии развития эмоционального и социального интеллекта. Согласно мнению И.Ю. Исаевой, социальный интеллект ребёнка дошкольного возраста - это способность понимать состояние и мотивы поступков других людей, выделять существенные характеристики ситуации взаимодействия и намечать возможные пути осознанного опосредствованного влияния на намерения других людей с целью достижения общих предметных или коммуникативных целей. Важную роль в этом играет социальное экспериментирование.

Социальное экспериментирование бывает двух видов (по В.Т.Кудрявцеву, Ю.А.Гулько и др.):

- практическое: особенности его протекания можно изучать, наблюдая за детьми, и стимулировать, специально ставя детям разные социальные практические задачи (обрадовать малыша, помирить драчунов, сделать так что бы жадина поделился игрушкой и т.д.).
- теоретическое, которое у дошкольников протекает на уровне представлений.

3 этап работы

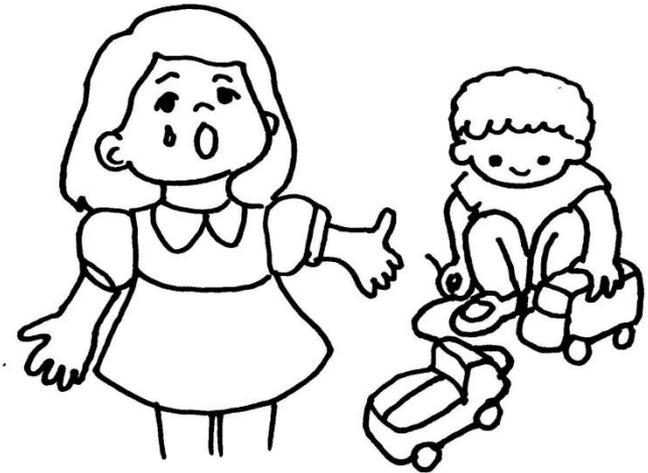
Параллельно с обобщением комплекса социальных ситуаций у воспитанников формируются **основные группы интеллектуальных действий** с ними. Эти действия связаны с **анализом**, **синтезом** и **аналогизированием**. Задача педагогов при этом - включить их в структуру социального интеллекта ребенка и группы детей функции, связанные с восприятием, осмыслением и пониманием межличностных отношений. Детей учат отвечать по аналогии, ориентируясь на действия персонажей.

Действия по социальной аналогии

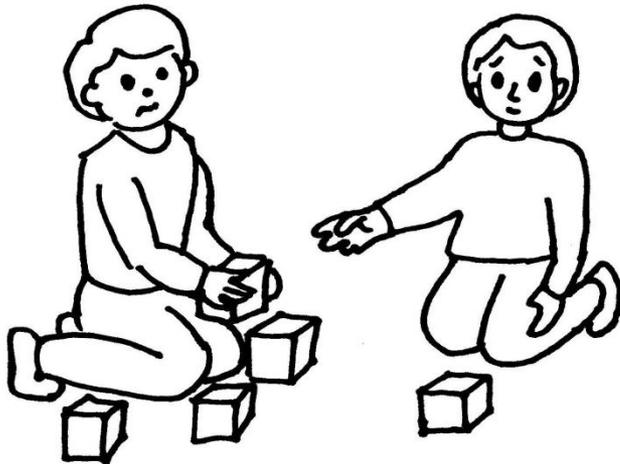
Д1. ВАРИАНТ ВЗРОСЛОГО.



Ж1.



Д2. ВАРИАНТ ВЗРОСЛОГО



Д2.



Обобщение ответов детей младшего дошкольного возраста говорит о том, что они отвечают сначала полным предложением: "Дети что-то делают", "Дети собирают песок", "Дети копают песок". Затем, по мере выполнения теста, сталкиваясь все время с образцом - словом-действием, они переходят на ответ глаголом-сказуемым или сказуемым с дополнением или обстоятельством: "Варят супчик", "Катают снежок", "Стоят на стульях". Реже дети уточняют намерения персонажей, что обычно совпадает с их способностью к социальной ориентировке (она выше у данной подгруппы воспитанников, чем у их сверстников): "Лепят снеговика, чтобы он стоял", "Залезли на стулья, чтобы сфотографироваться" и др. Для них недостаточно одного глагола-сказуемого для описания социальной ситуации, изображенной на картинке.

Саму ситуацию дети воспринимают по-разному, могут ошибаться в ее интерпретации, так как у них различных уровень восприятия картинки и социальной перцепции. Например, разглядывая детей, расставляющих посуду перед обедом в детском саду, могут сказать: "Мама делает блины". Глядя на картинку с детьми, играющими "в автобус", рассказать: ""Папа и мама сидят на стульчиках, и малышка - на коленочках. Они смотрят цирк". Они не различают воображаемой, имитируемой детьми ситуации, связанной с подражанием действиям взрослого, и самих действий взрослого. Точно так же они имеют затруднения с интерпретацией предметных и воображаемых действий сверстников. Например, глядя на тот же "автобус" из детей, говорят о том, что "один держит барабан, а девочка качает куклу".

Картинку действительно можно воспринимать подобным образом: она специально прорисована не до конца, как требует того любая проективная методика. Однако задача ребенка - домыслить, додумать и интерпретировать ее, восстанавливая социальный смысл взаимодействия между персонажами. Здесь такой смысл не обретен - значит, у ребенка есть проблемы с обобщением социального опыта и развитием социального интеллекта. Это 60-70% младших дошкольников.

В среднем дошкольном возрасте дети переходят на уровне ответа словом-действием: "делают снеговика", "накрывают", "играют" и т.д. Практически всегда сопутствующие комментарии отражают социальный контекст ситуации, в которой это все происходит. Дети даже побуждают к этому педагога, просят прокомментировать и объяснить свою картинку, а они в ответ дополняют свое описание. В основном, правильные ответы встречаются в 4 из 5 случаев: это 80% успешности выполнения данного задания.

Однако и тут встречаются затруднения, связанные с интерпретацией социального смысла некоторых действий. Чаще всего это карточки с изображением играющих сверстников или детей, которые собрались прыгать со стульчиков. Дети описывают их действия как "сидят на стульях" и "стоят, ноги сгибают", то есть разорвано во времени по отношению со следующим, предполагаемым коллективным действием.

В старшей группе дети с невысоким уровнем социализации тоже отвечают так же: "стоят на стульчиках", - но они уже способны различать предметное, реальное и условное, воображаемое действие в игре. Поэтому про играющих детей они говорят: "Играют в паровозик", "Играют в машину" и др. Иногда эта интерпретация "игры" накладывается и на любые другие, на самом деле неигровые действия ровесников.

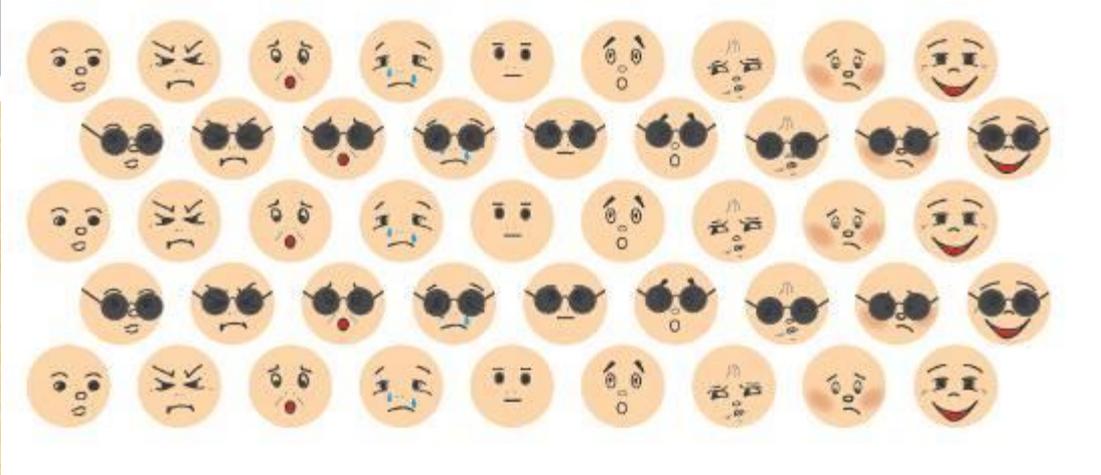
Воспитанники с высоким уровнем социализации уже четко дифференцируют игровые и неигровые планы взаимодействия - дети могут объяснить, почему они считают эту картинку "игровой" или "неигровой". В основном, успешность выполнения данного задания составляет 90% по старшей группе.

В подготовительной к школе группе она равна 100%. Например, дети отвечают так: "Все дети собирают осенние кленовые листочки", "Мальчик и девочка поливают цветы", "Все стоят на табуретках и собираются прыгнуть", "Дети хотят посекретничать, придумать легенду" и др. При этом дети четко делят действия на социально приемлемые и социально неприемлемые. Например, это касается дополняющих комментариев про пытающихся спрыгнуть с табуреток героев, про "рассматривающих гусениц" и др.

Проект «Урок доброты для инклюзивной группы»



Проект Т.В.Тимошенко



4 этап: Формирование и рефлексия опыта социального поведения

В.В.Рубцов говорит о том, что в процесс такой деятельности могут включаться

- распределение совместных действий и операций (в том числе, обмен способами действия), определение последовательности их выполнения;
- планирование общих и индивидуальных способов работы;
- коммуникация, обеспечивающая реализацию процессов распределения, обмена и взаимодополнения, и формирование взаимопонимания;
- рефлексия, связанная с изменением или формированием отношения к собственному действию в контексте содержания и форм совместной работы.

Что здесь делают дети? Кто с кем разговаривает? Кого слушает большинство детей? Кого - меньше? Они говорят о чем-то интересном или нет? Кому хорошо, а кому - плохо? Кто в кругу сидит, а на самом деле - один?

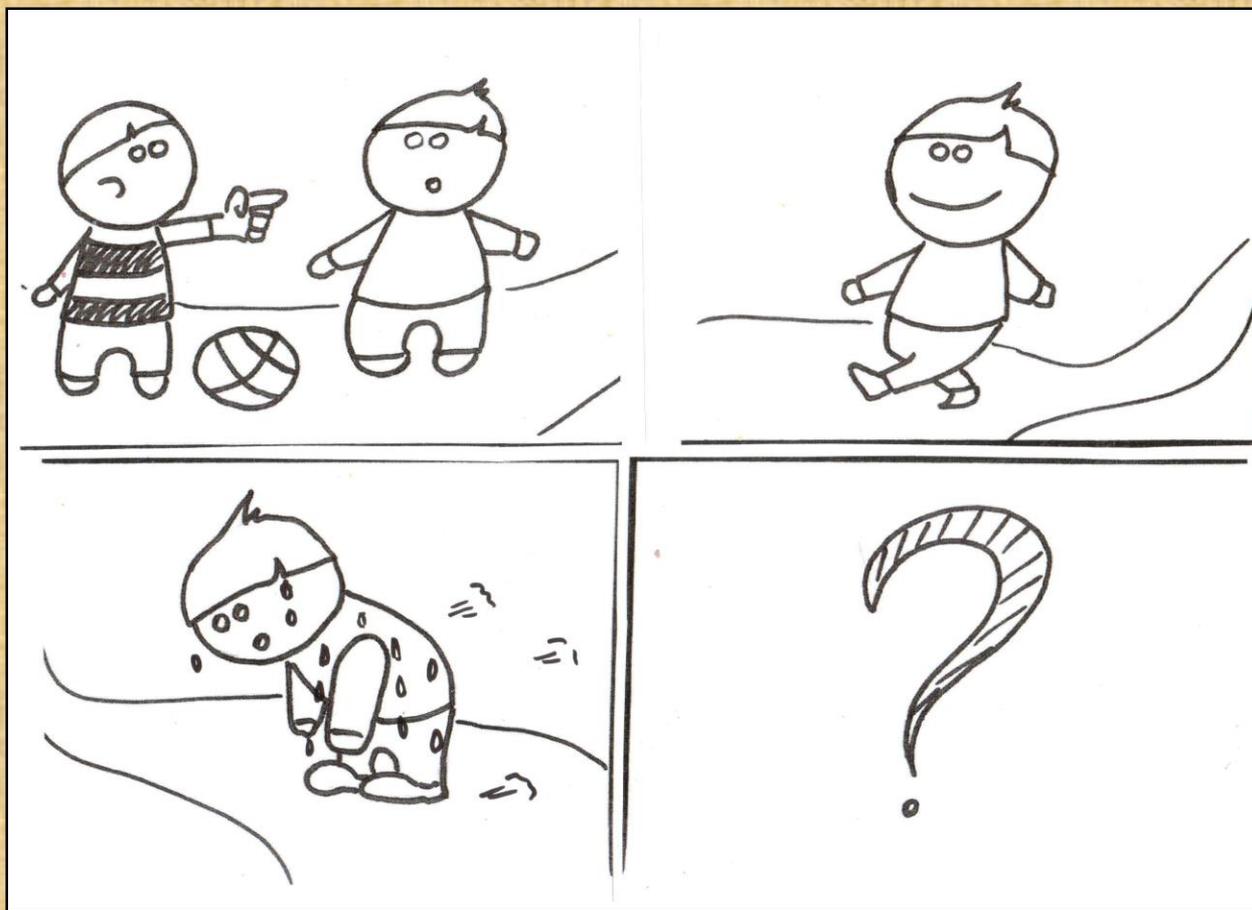


Апробация комплекта в Институте детства ФГБОУ ВО МПГУ

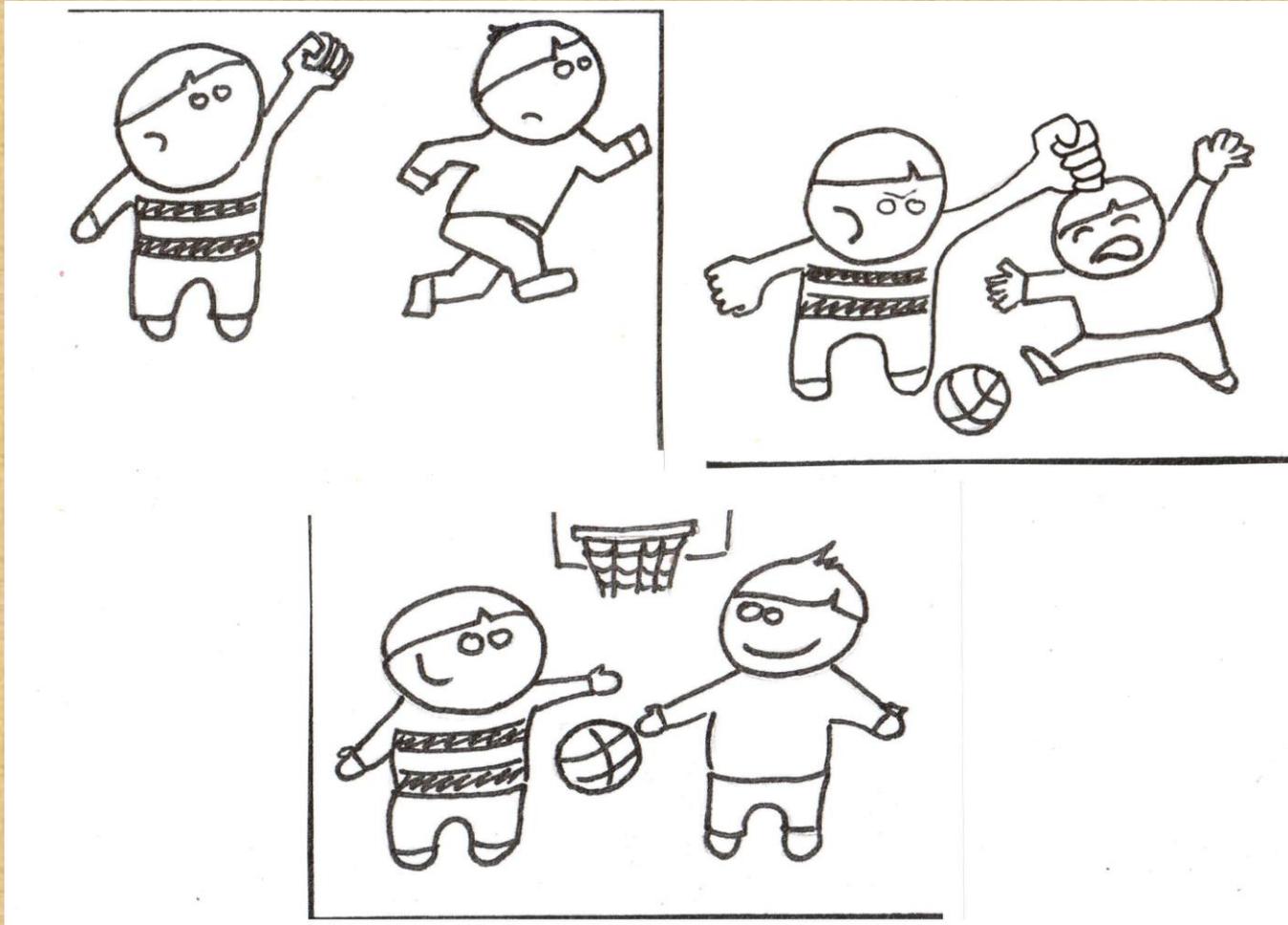


Истории с дополнением

Посмотри на эти картинки. Здесь рассказывается о мальчике, который... что делал? Что с ним случилось в этой истории? Определи, какая картинка пропущена.



Варианты пропущенных картинок



Истории с трансформацией



Апробация образовательного модуля в дошкольных отделениях Школы №875 г.Москвы



Формы работы с детьми в зависимости от приоритета будут делиться на

- совместно - отдельные (совместно-индивидуальная);
- совместно-последовательные;
- совместно-распределенные (совместно-взаимодействующая).



Взрослый при этом действует с учетом индивидуально-дифференцированного подхода к детям с ОВЗ:

- **на уровне совместно-раздельных действий и форм организации совместной деятельности со сверстниками:** помогает ориентироваться в социальной ситуации, воспринимать социальные эмоции и различать свои в ответ на действия другого человека - на уровне действий по подражанию и по образцу, затем перенося усвоенные способы ориентировок и действий в ситуации общения со взрослыми и сверстниками, осуществляя пошаговый контроль - при этом используются обучающие ситуации-иллюстрации и ситуации-упражнения;

Взрослый при этом действует с учетом индивидуально-дифференцированного подхода к детям с ОВЗ:

- **на уровне совместно-последовательных действий:** взрослый инициирует самостоятельные действия детей, связанные с распознаванием социальных эмоций и их соотношением с социальными жестами и действиями, формирует у детей готовность использовать полученный опыт в ситуациях-упражнениях и ситуациях-пробах, привлекает детей к ситуациям-оценкам социальных норм при анализе тех или иных социальных ситуаций и историй;

Взрослый при этом действует с учетом индивидуально-дифференцированного подхода к детям с ОВЗ:

- **на уровне совместно-распределенных действий:** дети самостоятельно ориентируются в социальных эмоциях и соотносят их с намерениями и желаниями людей, понимают, как они отражаются на межличностных отношениях, способны действовать в проблемных ситуациях, используя стратегии аналогизирования и комбинирования; ориентируются на общественное мнение, которое сложилось в группе, при этом имеют выраженную совестную доминанту, определяющую их собственную социальную позицию в детском коллективе.

Тренинги по развитию социального интеллекта

Такие тренинги, в отличие от обычных занятий и уроков, будут отличаться тем, что основу их структуры будут составлять задания на развитие социального интеллекта группы или класса детей (в соответствии с моделью Блума-Уильямса):

- на знание: например, повтори, что сказала Катя;
- на понимание: объясни, что хотел сказать Петя; спроси, что думает по этому поводу Вася;
- на применение: договоритесь, кто и что будет делать;
- на анализ: догадайся, о чем думают ребята;
- на синтез: предложи им свой вариант решения проблемы, составьте вместе план;
- на оценку: назови, чье решение тебе показалось лучшим и почему

Эти задания опосредуют усвоение содержания занятия и урока, направленного на развитие внутриличностного и межличностного интеллекта в условиях инклюзивного образования.

Параллельно с отработкой подобной системы игр вводятся **социально-нормативные проекты** (по Н.Е.Вераксе), использующие метод «поведенческого договора»: его можно определить как устное или письменное установление прав и взаимных обязанностей стороны, санкций за их нарушения. Такие правила формулируются как результат коллективной беседы с детьми и выработкой вместе с ними правил поведения в группе и в детском саду, на улице. Правила могут фиксироваться в ходе комментированного рисования с воспитанниками в виде схем и символов, вывешиваться в группе или раздевалке как "кодекс поведения", пока дети не привыкнут ими пользоваться без напоминаний.

Формирование групповых правил



Обсуждение и разыгрывание проблемных ситуаций



Результаты

Можно выделить три уровня развития социального интеллекта в дошкольном и младшем школьном возрасте:

Первый уровень развития социального интеллекта

- Действия ради адаптации в координации с позитивным образом себя.
- Формирование направленности на восприятие и познание социальных действий и явлений: ориентировки по типу "Что это?", "Что с этим можно делать?", "Что я хочу делать?", "Как надо делать?"
- Формирование ориентировок в социальных действиях и желаниях - своих и других людей. Развитие способности проявлять внимание и симпатию, сопереживать.
- Освоение интеллектуальных операций анализа, связанных с пониманием социальной ситуации и себя в ней, и способов организации социального поведения (социальное действие как часть алгоритма).

Результаты

- Готовность организовать свою деятельность в соответствии с социальной целью, действуя по аналогии, и гибко отреагировать на изменение ситуации. Освоение совместно-раздельной формы организации совместной деятельности в общем социальном контексте.
- Стремление поддерживать положительный эмоциональный фон. Способность самостоятельно оценить результаты своего труда, свои поступки. Предметно-тематическое отображение окружающего мира, мыслей чувств и отношений в результатах продуктивной и конструктивной деятельности.

Второй уровень развития социального интеллекта

- Действия ради социализации в координации с преимущественно позитивным или негативным образом себя и окружающего мира.
- Формирование ориентировок в действиях, эмоциях и желаниях. Развитие способности сопереживать в конкретных ситуациях и проявлять сочувствие близким людям.
- Формирование системы когнитивных ориентировок в социальных эмоциях и ситуациях, в которых участвует ребенок: ориентировки по типу "Что случилось?", "Почему?", "Хорошо это или плохо для меня и для других?", "Что мне с этим делать?".

- Освоение интеллектуальных операций анализа и синтеза, связанных с пониманием социальной ситуации, и способов организации собственного социального поведения (социальное действие как часть сценария), а также связанных с ними навыков социального проектирования.
- Стремление к организации своей деятельности на основе образца поведения и системы социальных координат. Освоение совместно-последовательной формы организации и контроля совместной деятельности со взрослыми и сверстниками.
- Способность к положительной самооценке себя, своих возможностей и способностей в контексте деятельности группы сверстников. Образно-тематическое отображение окружающего мира, мыслей чувств и отношений в результатах продуктивной и конструктивной деятельности.

Третий уровень развития социального интеллекта

- Действия ради социализации и самоутверждения в координации с потенциально или реально позитивным образом себя и изменяющейся картиной окружающего мира.
- Освоение комплекса интеллектуальных операций аналогии и субъективного взвешивания, связанных с пониманием себя, других и социальной ситуации в целом. Формирование ориентировок в своих и чужих действиях, эмоциях, желаниях и рассуждениях (на основе социальных представлений и ценностей).
- Освоение способов организации собственного социального поведения (социальное действие как часть стратегии) и связанных с ними навыков социального проектирования. Освоение совместно-раздельной формы организации и контроля совместной деятельности в общем социальном контексте, формирование совестной доминанты. Развитие способности действовать на основе сопереживания и сочувствия.

- Эмоциональная устойчивость. Обобщение опыта поведения в социальной системе координат, сформированной на основе перцептивных и когнитивных ориентировок: ориентировки по типу "Когда так бывает?", "Каким я хочу и могу быть?", "Зачем?", "Мое место в обществе".
- Образно-метафорическое отображение окружающего мира, мыслей чувств и отношений в результатах продуктивной и конструктивной деятельности.

Благодарю за внимание!

