***УДК 1***

***Литвинова А.В.,***
***кандидат психологических наук,***
***доцент кафедры научных***
***основ экстремальной психологии***
***Россия, г. Москва***
***Трегулова Э.А.,***
***магистрант***
***2 курс, факультет «Экстремальная психология»***
***Московский государственный***
***психолого-педагогический университет***
***Россия, г. Москва***

# ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТАРШЕКЛАССНИКОВ ИЗ ПРОБЛЕМНЫХ СЕМЕЙ

***Аннотация:*** *данная статья посвящается вопросу особенности социального интеллекта у старшеклассников из проблемных семей. Нами рассматривается понятие социального интеллекта с точки зрения разных зарубежных и отечественных авторов. Нами делается акцент на современную психологию, поэтому необходимо рассмотреть модель социального интеллекта и сделать акцент на особенности социального интеллекта у детей старшего школьного возраста, которые находятся в проблемной семье.*

***Ключевые слова****: социальный интеллект, психология, старшеклассники, проблемная семья.*

***Abstract:*** *this article is devoted to the issue of social intelligence in high school students from troubled families. We consider the concept of social intelligence from the point of view of various foreign authors. We focus on modern psychology, so it is necessary to consider the model of social intelligence and focus on the features of social intelligence in high school children who are in a problem family.*

***Keywords:*** *social intelligence, psychology, high school students, problem families.*

В России проблема социального интеллекта стала рассматриваться с 90-х гг. XX века (Ю.Н. Емельянов, Д.В. Люсин, А.И. Савенков, Д.В. Ушаков, О.Б. Чеснокова, А.Л. Южанинова и др.). Так, исследователь Савенков А.И. выделил три группы способностей, описывающих социальный интеллект: познавательные (понимание других людей; память на имена, лица; оценка чувств, определение настроения, формулирование планов собственных действий, отслеживание своего развития, рефлексия собственного развития), эмоциональные (выразительность, чувствительность, контроль; способность входить в положение других людей, ставить себя на место другого; умение регулировать собственные эмоции и собственное настроение) и поведенческие (умение слушать собеседника, понимание юмора; способность и готовность работать совместно, способность к коллективному творчеству; умение объяснять и убеждать других, способность уживаться с другими людьми, открытость в отношениях с окружающими).

Понятие «социальный интеллект» изучается более 80 лет, начиная с работ Э. Торндайка, который предложил понимать социальный интеллект как способность понимать других и мудро, правильно обращаться с ними.

За длительное время многие ученые обращались к изучению данного феномена и каждый на основе своих экспериментальных исследований выдвигал свое определение понятия социального интеллекта. Это способствовало расширению границ коммуникативного пространства, которое сопровождается процессами глобализации, развития межкультурной коммуникации и усилением интегральных тенденций в науке и дало возможность рассмотреть социальный интеллект как систему, которая включает не только структурные компоненты, но и обеспечивает их функционирование [1, с. 4].

Г.Ю. Айзенк указывает на неразрывную связь академического и социального интеллекта. В работах Ю. Нейзера развивается идея о том, что

разница между академическим и социальным интеллектом заключается в интеллектуальных проявлениях, которые имеют различия при решении двух типов проблем.

Ю.М. Емельянов первым в отечественной психологии начал использовать понятие "социальный интеллект", под которым понимал 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 [2, с. 162].

Н. А. Лужбина рассматривала социальный интеллект, который связан с общим интеллектом, поскольку в детерминации человеческого поведения берут участие оба вида интеллекта, и нельзя сказать, что данное поведение является результатом функционирования общего интеллекта и наоборот [3, с. 192].

В современной психологии условно выделяют несколько моделей социального интеллекта. Согласно первой модели, в основе познания социальной и физической реальностей лежит общий интеллектуальный механизм. Согласно второй модели, знаниям о социальной и физической реальности, которые могут быть обобщены на понятийном уровне, соответствует единственный абстрактный интеллект. Разница между академическим и социальным интеллектом заключается в том, что интеллект по-разному проявляется при решении различных типов проблем. Третья модель является, по сути, попыткой описания множественных форм интеллекта. Ученые считают, что социальный интеллект - это особая способность, хотя она и входит в общую структуру интеллекта, и рассматривают социальный интеллект как отдельный тип [4, с. 24].

Согласно возрастной периодизации Д.Б. Эльконина, старший школьный возраст – это определенный этап созревания и развития человека, находящегося между детством и зрелостью.

Юношеский возраст - это возраст вхождения в объективный и нормативный дух своего исторического времени в его национальной форме.

Нахождение своей идентичности для юноши становится аффективным центром жизненной ситуации развития. Те качества, которые юноша высоко оценивает, являются для него эталоном в разных сферах человеческих отношений: выполнение нравственных норм, отношение к труду, к самому себе. На этом возрастном этапе формируется идеальное Я - эталон взрослой жизни [5, с. 38].

Старшеклассники в большинстве случаев стремятся к доверчивому, нерегламентированному типу взаимоотношений со взрослыми. Это создает благоприятные возможности для реализации такой потребности общения, как решение характерной для этого периода проблемы познания самого себя, своих возможностей и своего места в жизни. Преобладание в реальности регламентированного типа взаимно препятствует развитию потребности в общении со взрослыми, что побуждает подростков к поиску ответов на возникающие вопросы в кругу сверстников. Последние, обладая достаточным социальным опытом и необходимыми знаниями, дают противоречивую или неадекватную информацию и по своему усмотрению интерпретируют любые факты.

Неполной называется такая семья, которая состоит из одного родителя с одним или несколькими несовершеннолетними детьми.

Т.С. Зубкова считает, что неполная семья – это малая социальная группа, совместно живущих одного из родителей и детей (ребенка), образовавшаяся в результате развода, смерти мужчины или женщины, рождения или усыновления ребенка вне брака, в котором ответственность за воспитание и социализацию детей несет, как правило, один из родителей [6, с. 45].

Самый главный показатель неблагополучной семьи - это недостатки в воспитании детей. Семейное неблагополучие характеризуется различными проявлениями: психическим, когда родители ребенка запугивают, подавляют инициативу, навязывают свой образ жизни; физическим, когда ребенка бьют, лишают пищи, заставляют зарабатывать деньги разными способами, насилуют и тому подобное; социальным, когда родители бросают ребенка на произвол судьбы, оставляют ребенка без жилья.

Общая тенденция неприятия большей частью неблагополучных родителей своих детей кроется в ощущении к собственным детям злости, раздражения, непонимания и жестокого контроля. Они требуют абсолютной дисциплины, навязывают ребенку свою волю и свое видение ситуации. Такие родители практически не интересуются делами детей, не предоставляют необходимой помощи.

А. Д. Андреева считает, что по данным отечественных исследователей, реализация функций семьи в условиях воспитания детей в неполной семье имеет следующие особенности:

а) затрудненная экономическая поддержка несовершеннолетних членов семьи, потому что часто неполная семья - малообеспеченная или нуждающаяся; средний материальный доход в неполной семье ниже, чем в полной;

б) снижение возможности реализации репродуктивной функции, не удовлетворяются потребности родителей в детях, детей - в братьях и сестрах;

в) снижение возможности в организации содержательного досуга и отдыха в силу недостаточности материальных средств и занятости одинокого отца (матери);

г) «двойная» ответственность родителя за материальное обеспечение и социализацию ребенка часто сдвигает ориентиры на материальное обеспечение, а не на духовные ценности и формирование тесных семейных взаимоотношений, то есть могут произойти нарушения в овладении ребенком социальными нормами и правилами;

д) отсутствие в неполной семье эмоционально-психологического фона, который создают полноценные семейные и родительские отношения;

е) нарушение процесса формирования психологической основы ребенка в силу осложнения развития представлений о культуре общения между поколениями [7, с. 67].

Таким образом, неблагополучная семья негативно влияет на формирование личности ребенка, в частности его эмоциональную сферу, что усугубляется сложными обстоятельствами и факторами внешней среды. Одним из типов

неблагополучной семьи является неполная семья, которая в последнее время очень распространенная среди семей.

**Использованные источники:**

1. Батурин Н.А. Социальный и эмоциональный интеллект: мифы и реальность / Н.А. Батурин, Л.Г. Матвеева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2009. – № 42 (175). – С. 4

2. Емельянов Ю.Н. Активное социально психологическое обучение: учебник / Ю.Н. Емельянов. – Л.: Изд-во Лен. гос. ун-та, 1999. – 162 с

3. Лужбина Н.А. Социальный интеллект, как системообразующий фактор психологической культуры личности: дис. канд. псих. наук: 19.00.01/ Лужбина Наталия Анатолиевна. – Барнаул, 2002. – 192 с.

4. Карабанова О.А. Возрастная психология. Конспект лекций. М: Айрис-пресс, 2005. – 24с.

5. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия / Сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. - М.: Академия, 2005. - 38с.

6. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. – М., 1992. – 45 с.

7. Абрамова, Г.С. Возрастная психология / [Текст] / Г.С. Абрамова. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 672 с.