

Розвиток соціального інтелекту засобами тренінгу сенситивності

Лариса Ляховець,
аспірант кафедри загальної та вікової психології
Чернігівського державного педагогічного університету
ім. Т.Г. Шевченка¹

У статті розглядаються психологічні умови розвитку соціального інтелекту студентів – майбутніх психологів, оскільки саме таке інтегральне утворення є запорукою надання спеціалістами з комунікативних професій ефективної допомоги людям, які її потребують.

Постановка проблеми

Актуальним питанням для спеціалістів з комунікативних професій є вміння налагоджувати й підтримувати ефективні міжособистісні контакти. Важлива роль у встановленні успішної взаємодії належить такому складному інтегральному утворенню особистості, як соціальний інтелект. Зазвичай його трактують як специфічну спеціальну здібність, що забезпечує ефективність соціальної активності особи та відображає своєрідність організації її ментального досвіду у сфері соціальної взаємодії [1]. Часто соціальний інтелект описують за допомогою системи конструктів, які забезпечують продуктивність різних міжособистісних впливів, таких, зокрема, як: вміння отримувати необхідну інформацію, правильна оцінка людей, психологічний захист, імпліцитні уявлення, адекватна самооцінка в комунікативній сфері, толерантність у контактах, здатність засвоювати нетрадиційний досвід, робота в умовах негативного зворотного зв'язку тощо [2]. У нашому дослідженні робочим визначенням соціального інтелекту приймаємо таке: це стійка здатність розуміти самого себе та інших, прогнозувати міжособистісні стосунки, орієнтуючись на індивідуальні розумові процеси, афективне реагування і соціальний досвід. Сензитивним періодом для розвитку таких умінь і навичок є вік від 18 до 22 років [3].

Виявлені особливості впливу рівня соціального інтелекту на встановлення й підтримання продуктивних професійних та міжособистісних контактів дають підстави висловити припущення про необхідність впровадження в психолого-педагогічну практику спеціальної програми



соціально-психологічної підготовки, яка дозволить підвищити рівень соціального інтелекту студентів-психологів.

Методика та організація дослідження

Метою формуючого експерименту в нашій роботі є розвиток соціального інтелекту майбутніх психологів. Його основні компоненти: когнітивний, емоційний, операціональний та особистісний.

Розвиток когнітивного компонента соціального інтелекту спрямований на оволодіння психологічними основами перцептивних процесів; емоційного – на усвідомлення ролі міжособистісних процесів у професійній діяльності та уміння встановлювати емоційно насичені контакти; операціонального – на вдосконалення навичок адекватної міжособистісної взаємодії, оволодіння багатим репертуаром технік спілкування; особистісного – на актуалізацію потреби в самопізнанні та самоаналізі особистісних рис і власної вербальної/невербальної поведінки.

Ці завдання ми вирішували впровадженням програми спеціального курсу “Розвиток соціального інтелекту у майбутніх психологів”, який складався з тренінгу сензитивності (18 практичних занять) та шести міні-лекцій, інтегрованих до його структури (детально програму курсу див. – [4]).

Технологія конструктивного розвитку соціального інтелекту майбутніх психологів складалася з наступних етапів:

- 1) отримання нової інформації про себе та особливості власної взаємодії з іншими людьми;
- 2) усвідомлення та аналіз уявлень про себе та свою поведінку;
- 3) оволодіння новими формами пізнання поведінки та регулювання міжособистісної взаємодії;
- 4) закріплення позитивного досвіду в умовних, а пізніше – в реальних ситуаціях взаємодії (наприклад, в період активної психологічної практики);
- 5) набуття досвіду інтерпретації змісту ситуацій спільної діяльності та вибору відповідних стратегій поведінки.

Для виявлення ефективності розвитку соціального інтелекту (СІ) ми використовували методику “Дослідження СІ” Дж. Гілфорда і М. Саллівана, адаптовану О. Михайловою. Це дозволило порівняти показники динаміки таких складових соціального інтелекту, як: 1) здатність передбачати наслідки поведінки (субтест №1); 2) здатність розуміти невербальну експресію (субтест №2); 3) здатність розуміти вербальну експресію у певних ситуаціях (субтест №3); 4) здатність розуміти логіку (динаміку) складних ситуацій (субтест № 4); 5) інтегральний фактор пізнання поведінки (композитна оцінка СІ).

Формуючий експеримент складався з таких етапів: констатуючого (підготовчого), формуючого (власне експеримент) та оцінюючого (аналітичний). Розробку, апробацію та перевірку ефективності експериментальної програми було реалізовано впродовж 2006 – 2007 навч. року

У дослідженні взяло участь 76 осіб: 41 студент експериментальної групи – студенти психолого-педагогічного факультету, спеціальність “Психологія. Соціальна психологія” та 35 студентів історичного факультету, спеціальності “Історія і краєзнавчо-туристична робота” та “Історія і релігієзнавство”.

Результати дослідження та їх узагальнення

Результати формуючого експерименту були піддані стандартній процедурі математико-статистичного опрацювання за допомогою комп'ютеризованої програми SPSS. Крім того, використовувались методи первинного (вираховування середніх статистичних значень та стандартного відхилення) і вторинного (вираховування t-критерію Стюдента між залежними вибірками) статистичного опрацювання.

Аналіз змін, зафіксованих в результаті формуючого експерименту, показав, що загальний рівень CI (композитна оцінка), а також його основних компонентів зросли.

Порівняльний аналіз першого (проведеного до початку формуючого експерименту) і другого (проведеного після його завершення) діагностичних зрізів в експериментальній та контрольній групах засвідчив, що в експериментальній групі спостерігається позитивна динаміка показників загального рівня CI та його основних компонентів, тоді як у контрольній групі такої динаміки майже не зафіксовано. Як видно з **таблиці 1**, в експериментальній групі в результаті формуючого експерименту зафіксовано статистично значущі відмінності (на рівні $p \leq 0,01$) між результатами першого і другого зрізів з наступних показників: здатність передбачати наслідки поведінки (зросла від 9,83 до 11,46 бала); здатність розуміти невербальну експресію (зросла від 7,83 до 8,71 бала); здатність розуміти вербальну експресію (зросла від 8,00 до 9,22 бала); здатність розуміти логіку розвитку складних ситуацій (зросла від 5,24 до 7,00 балів), а також інтегральний показник пізнання поведінки – композитна оцінка (зросла від 30,88 до 36,32 бала).

Звернемося до розгляду рівня розвитку складових здатності розуміти самого себе та оточуючих, прогнозувати міжособистісні події, ефективно адаптуватись у соціумі, використовуючи для цього в якості основного критерію показники успішності вирішення субтестів методики “Дослідження CI” Дж. Гілфорда. Допоміжним критерієм був рівень знань з психології соціально-перцептивних процесів, психології спілкування, психології міжособистісного пізнання, соціальної психології особистості. Порівняльний аналіз даних, отриманих в контрольній та експериментальній групах, показав, що між ними є статистично значущі відмінності за всіма основними критеріями.

Констатує дослідження, проведене до початку формуючого експерименту, виявило, що в цілому студенти експериментальної групи впоралися із завданнями тесту Дж. Гілфорда краще, ніж студенти не психологи. Існують статистично значущі відмінності у показниках

виконання субтесту №1 “Історії з завершенням” (на рівні $p \leq 0,05$). Це, на нашу думку, можна пояснити специфікою теоретичної підготовки майбутніх психологів та мотивацією, спрямованою на оптимізацію взаємин з іншими. Висока ефективність у налагодженні та підтримці контактів з оточуючими забезпечується у студентів експериментальної групи ще й здатністю аналізувати реальні ситуації спілкування, передбачати події, спираючись на розуміння почуттів, думок, намірів учасників комунікації. Студенти контрольної групи в ході оволодіння своїми спеціальностями орієнтуються, в першу чергу, на специфіку вужчої – педагогічної взаємодії, яка не передбачає чітко вибудованого алгоритму встановлення контактів з оточуючими, планування сценарію їх поведінки.

Таблиця 1

Загальні результати формуючого експерименту (по групах)

Компоненти СІ	Експериментальна група		Контрольна група	
	До експерименту	Після експерименту	До експерименту	Після експерименту ⁷
Здатність передбачати наслідки поведінки	9,83	11,46	8,63	8,66
Здатність розуміти невербальну експресію	7,83	8,71	7,14	7,00
Здатність розуміти вербальну експресію	8,00	9,22	7,09	7,86
Здатність розуміти логіку розвитку ситуацій	5,24	7,00	5,43	5,49
Інтегральний фактор пізнання поведінки	30,88	36,32	28,29	29,06

Незначними були відмінності у таких показниках: здатність розуміти невербальну експресію — субтест № 2 (у студентів-психологів середній бал - 7,83; у не психологів - 7,14), що можна пояснити високою складністю для розрізнення мімічних і пантомімічних сигналів як представниками психологічних, так і непсихологічних професій. Невеликі розбіжності в результатах спостерігалися під час виконання субтесту № 3, спрямованого на здатність розуміти вербальну експресію (середній бал у психологів - 8,00, у не психологів - 7,09).

Парадоксальними, на перший погляд, можуть здатися результати виконання субтесту №4 "Історії з доповненням" (середній бал у психологів – 5,24, у не психологів – 5,43), який діагностує здатність розуміти системи поведінки. На нашу думку, це можна пояснити так: по-перше, студенти-психологи, зважаючи на наявність більш глибоких та систематизованих знань, прагнуть вирішувати ці завдання, орієнтуючись на певний алгоритм, створюючи базові психологічні портрети учасників комунікації, аналізуючи й прогнозуючи поведінку кожного її учасника, на що й витрачають більшу частину відведеного часу; по-друге, не психологи не витрачають часу на конструювання логічних умовиводів, орієнтованих на добудовування латентних елементів взаємодії. Не психологи швидше вирішують завдання субтесту, оскільки вибір варіантів відповідей обумовлений у них орієнтацією на інтуїцію, власний комунікативний досвід, не виключається й випадковий їх характер; по-третє, не психологи менше підпадають під дію різних соціально-психологічних ефектів (на відміну від студентів-психологів, які, працюючи з невербальними тестами, співвідносять обрані мімічні вирази не стільки з ситуаціями спілкування, скільки з тим, якими б були їх власні невербальні реакції в подібних ситуаціях).

Виходячи з показників успішності виконання завдань тесту Дж. Гілфорда, можна вважати, що більшість студентів експериментальної групи досить адекватно розуміє причинно-наслідкові зв'язки між намірами та вчинками учасників соціальної взаємодії. Але, поряд з тим, спостерігається й така тенденція: найбільшого успіху у прогнозуванні поведінки, вчинків, намірів і почуттів студенти-психологи досягають тільки в умовах заздалегідь визначених ситуацій (субтести №1 і №3). Саме обумовлені ситуації дають їм максимум структурованої інформації про комунікантів. Наявність же додаткових факторів (субтести №2 і №4), зростання ситуаційної ентропії знижує точність їх прогностичних здібностей. Саме це обумовило використання у тренінгу сензитивності прийомів та методів роботи, орієнтованих на поглиблення рівня теоретичних знань і практичних умінь, які пояснювали особливості стереотипів людської поведінки, сутність соціально-психологічних ефектів та техніки усунення їх дії, а пізніше трансформувалися в особистісний (імпліцитний) досвід.

Аналіз результатів формуючого експерименту дозволяє вести мову про наступні тенденції. У студентів експериментальної групи мала місце статистично значуща позитивна динаміка підвищення рівня розвитку основних складових соціального інтелекту, що можна пов'язати, з одного боку, з проведенням формуючого експерименту, а з іншого – із специфікою їх підготовки до майбутньої професійної діяльності. Сучасна система вищої освіти орієнтована на підготовку спеціалістів – суб'єктів праці, що виконують кимось поставлені цілі і користуються вже існуючими шляхами і засобами їх досягнення, майже не відповідаючи за наслідки реалізації. По-різному оцінюється й успішність діяльності спеціалістів. Ефективність праці майбутніх фахівців не психологів вимірюється, по-перше, їх здатністю виступати суб'єктами педагогічної діяльності, а не просто носіями наукових знань; по-друге, здатністю враховувати здібності своїх учнів, а не тільки транслювати

знання й навички; по-третє, вмінням практично працювати з освітніми програмами, проектувати розвиваючі освітні ситуації, а не просто ставити й вирішувати дидактичні завдання. Як бачимо, особливих вимог до прогностичних здібностей педагогів не висувається, а система їх взаємодії з учнями має досить формалізований характер.

Успішність професійної діяльності практичних психологів передбачає вищі вимоги саме до опанування теоретичними і практичними техніками й технологіями встановлення допоміжних стосунків, переважна більшість яких ґрунтується на розвинутому умінні враховувати індивідуальні, мотиваційні особливості, цільові очікування учасників міжособистісної взаємодії, адекватно сприймати особистість і вчинки партнерів по спілкуванню. Як свідчать дані, наведені в **таблиці 2**, найбільшого розвитку у студентів експериментальної групи набули навички та вміння, що діагностуються субтестами №4, №1 і №3.

Помітно зросла (на 1,76 бала) здатність студентів експериментальної групи розуміти динаміку складних ситуацій взаємодії – субтест №4 “Історії з доповненням” (середній бал до експерименту – 5,24, після – 7,00), тобто розширився діапазон індивідуальних варіацій в психологічній інтерпретації невербальної поведінки. Можна припустити, що здатність декодувати невербальну поведінку у студентів-психологів розвивається за рахунок оволодіння її типовим психологічним змістом, виокремлення типів взаємин учасників ситуації та їх функціональних характеристик.

Таблиця 2

Результати формуючого експерименту (показник СІ) в експериментальній і контрольній групах

Назва субтесту	Експериментальна група			Контрольна група		
	Показник за субтестами (M ± o)		Достов-сть різниці за t-критер. Стьюдента	Показник за субтестами (M ± o)		Достов-сть різниці за t-критер. Стьюдента
	До експерименту	Після експерименту'		До експерименту	Після експерименту	
Субтест 1	9,83 ± 2,509	11,46 ± 2,014	-4.312 **	8,63 ± 2,315	8,66 ± 2,300	- 1,000
Субтест 2	7,83 ± 1,745	8,71 ± 1,806	-3.114 **	7,14 ± 2,580	7,00 ± 2,425	1,966
Субтест 3	8,00 ± 2,345	9,22 ± 1,754	-4,250 **	7,09 ± 2,381	7,86 ± 2,353	-9,309**
Субтест 4	5,24 ± 1,734	7,00 ± 1,746	- 5,009 **	5,43 ± 2,367	5,49 ± 2,241	- 1,000
Композит, оцінка	30,88 ± 5,080	36,32 ± 5,184	-9.460 **	28,29 ± 6,285	29,06 ± 6,116	- 7,069**

** ~ достовірність на рівні $p < 0,01$ в експериментальній групі;

** - достовірність на рівні $p < 0,001$ в контрольній групі; решта результатів - недостовірні.

Спостерігається позитивна динаміка відносно здатності передбачати наслідки поведінки – субтест №1 “Історії з завершенням” (середній бал до експерименту – 9,83, після – 11,46, підвищення на 1,63 бала). Зважаючи на специфіку комунікативних стосунків у юнацькому віці, можна припустити, що результативність виконання зазначеного субтесту підвищилася, зокрема, за рахунок здатності юнаків і дівчат здійснювати психологічний аналіз

невербальної поведінки в діадах та групах. Аналіз включає виокремлення типів взаємин, функціонально-рольові та статусні характеристики комунікантів, з одного боку, та вміння використовувати атрибутивні техніки з метою врегулювання стосунків між партнерами – з іншого.

Помітно меншою є результативність виконання субтесту №3 “Вербальна експресія” (середній бал до експерименту – 8,00, після – 9,22), який за ступенем складності є найлегшим. Такий парадоксальний результат, на нашу думку, можна пояснити розбіжністю між обсягом теоретичних знань студентів про вербальну комунікацію та формою репрезентації запропонованих їм практичних завдань. Теоретично майбутні психологи знають, що вербальна комунікація – це взаємодія між двома системами, кожна з яких одночасно посиляє й отримує повідомлення і є соціальною системою, заснованою на принципі зворотного зв'язку. У процесі виконання цього субтесту у студентів виникли певні ускладнення, які й вплинули на його результативність: по-перше, брак невербальних сигналів з боку учасників діалогу; по-друге, нез'ясованість статусної та групової приналежності комунікантів; по-третє, непевність уявлень досліджуваних про те, які саме рольові стереотипи обумовлюють поведінку учасників ситуації; нарешті, нечіткість контексту окремих завдань.

Найменших змін у досліджуваних експериментальної групи зазнав показник здатності розуміти індивідуальну невербальну поведінку – субтест №2 “Групи експресії” (середній бал до експерименту – 7,83, після – 8,71, зростання склало лише 0,88 бала). Завдання цього субтесту являють собою серії невербальних сигналів (міміка, жести, пози). Поза сумнівом, ці завдання складніші за формальними параметрами (вони відображають індивідуальну невербальну поведінку й невербальні інтеракції) і за змістовими критеріями (передбачають психологічний і соціально-психологічний аналіз невербальної поведінки). Їх вирішення вимагає від досліджуваних уміння порівнювати, класифікувати, співвідносити елементи невербальної поведінки, націлене на створення цілісного образу партнера з взаємодії. Переважна більшість студентів у процесі психологічної інтерпретації невербальної інтеракції орієнтувалась на детальний аналіз окремих експресивних проявів, забуваючи, що в такому обсязі вони не дають правильної, диференційованої психологічної оцінки ситуації.

Позитивний характер зазначених змін дозволяє констатувати, що здатність студентів-психологів до саморозуміння, розуміння поведінки інших та прогнозування міжособистісних подій помітно поліпшилася. Про це свідчить і значуще зростання показника композитної оцінки CI ($p \leq 0,01$), що дозволяє припустити наявність достовірного розвитку соціального інтелекту в експериментальній групі, який відбувся у результаті формуючого експерименту.

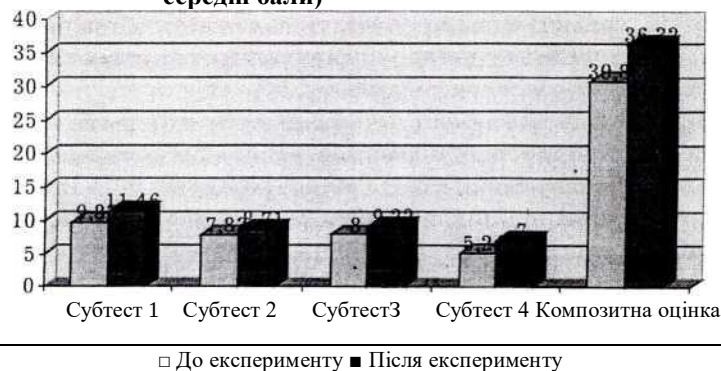
Емпіричні дані повторного тестування в контрольній групі виявили зміни на достовірно значущому рівні лише за показником здатності розуміти вербальну експресію – субтест №3 ($p \leq 0,001$). На нашу думку, це закономірний процес, оскільки розвиток соціального інтелекту відбувається не тільки шляхом спеціально організованого навчання, а й через надбання соціально-психологічного досвіду, який, у свою чергу, передбачає нагромадження комунікативних знань на основі й у процесі безпосередньої практичної взаємодії цих студентів у соціальних групах. У процесі спілкування вони виступають не пасивними спостерігачами, а активними здобувачами комунікативного досвіду, який являє собою єдність комунікативних знань, умінь, навичок, отриманих у навчальній і професійній діяльності. Наразі в контрольній групі позитивної динаміки за показниками решти субтестів не зафіксовано. Результати можуть свідчити, що часовий інтервал у три місяці (протягом яких в експериментальній групі відбувався тренінг сензитивності) природним шляхом, поза умовами цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу, не стимулює помітного розвитку соціального інтелекту – можна говорити лише про тенденції його природного розвитку.

Зважаючи на те, що одним із завдань дослідження була розробка та експериментальна перевірка програми соціально-психологічної підготовки студентів-психологів, спрямованої на розвиток соціального інтелекту, на **діаграмах 1 і 2** репрезентуємо результати застосування цієї програми в експериментальній і контрольній групах.

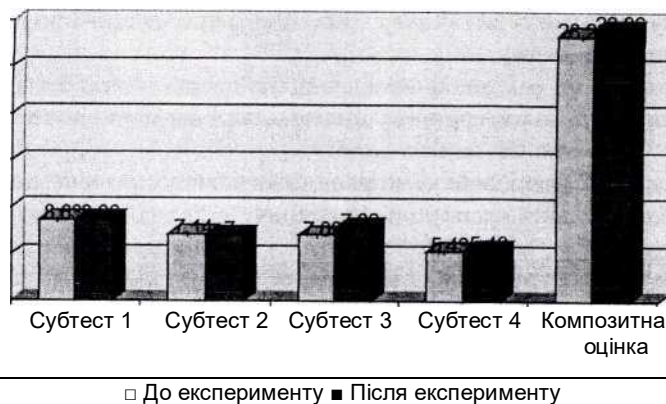
Таким чином, можна констатувати, що запровадження спеціально організованого тренінгу сензитивності створює психологічні умови розвитку основних складових соціального інтелекту і дає можливість в реальній соціальній взаємодії набувати навичок та вмінь, орієнтованих на адекватне розуміння поведінки інших, точну інтерпретацію їх вербальних і невербальних інтеракцій, прогнозування наслідків комунікативних ситуацій. У ході тренінгу студенти набули досвіду спілкування та пізнання людьми одне одного. Він актуалізував еталони, стереотипи, інтеракційні схеми, які склались у досліджуваних експериментальній групі і увійшли до структури різних соціально-перцептивних утворень як індикатори внутрішнього світу особи та її взаємин з оточуючими.

Діаграма 1

Рівень розвитку СІ в учасників експериментальної групи
(до початку та після закінчення формуючого експерименту,
середні бали)



Діаграма 2 Рівень розвитку СІ в учасників контрольної групи (до початку та після закінчення формуючого експерименту, середні бали)



Висновки

В результаті запровадження тренінгу сензитивності у студентів експериментальної групи підвищилась якість інтерпретації поведінки партнерів по спілкуванню у зв'язку з розумінням їх особистісних характеристик, зросла точність сприйняття подій, вчинків, окремих елементів вербальної/невербальної поведінки. Це дозволяє дійти висновку, що результати формуючого експерименту підтвердили ефективність використання розробленого у нашому дослідженні тренінгу сензитивності.

Література:

1. **Аминов Н. А., Молоканов М.В.** О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов // Психологический журнал. – Том 13. Психология. – 1992. – №5. – С.104-110.
2. **Емельянов Ю. Н.** Активное социально-психологическое обучение. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1985. – 168 с.
3. **Лабунская В. А.** О структуре социально-перцептивной способности личности // Вопросы психологии межличностного познания и общения. – Краснодар, 1983. – С. 63-71.
4. **Ляховець Л. О.** Тренінг сензитивності як засіб розвитку соціально-інтелектуального потенціалу студентів-психологів // Актуальні проблеми психології. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія / За ред. С. Д. Максименка, М. В. Папучі. – Київ-Ніжин: Вид-во НДУ; ДС “Міланік”, 2007. – Т. 10. – Вип. 1. – Ч. 2. – С. 24-28.