

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»
Факультет психологии
Кафедра практической психологии

Выпускная квалификационная работа бакалавра

**ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ГАДЖЕТ-ЗАВИСИМОСТИ**

Работу выполнил:
студент 1141 группы
направления подготовки 37.04.01
«Психология», профиль «Психология»
Водолазов Кирилл Андреевич

(подпись)

«Допущен к защите в ГЭК»
Зав. кафедрой

(подпись)
« ____ » _____ 2017 г.

Руководитель:
Канд. пс. наук, доцент кафедры
практической психологии
Шведчикова Юлия Сергеевна

(подпись)

ПЕРМЬ
2017

Оглавление

Введение	3
ГЛАВА 1. Социальная компетентность подростков склонных к гаджет зависимости	8
1.1 Психологические характеристики подросткового возраста	8
1.2 Характеристика социальной компетентности	14
1.3 Исследования и характеристика гаджет-зависимости	35
1.3.1 Исследования проблемы гаджет-зависимости.....	35
1.3.2 Характеристика гаджет-зависимости	46
1.4 Постановка проблемы, цель, гипотезы исследования.....	51
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ..	55
2.3 Методы исследования	57
2.3.1 Общая характеристика методов.....	57
2.3.2. Обоснование выбора диагностических методик	57
2.3.3 Обоснование выбора статистических методов исследования	62
ГЛАВА 3. РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЯ	63
3.1 Результаты исследования различий в выраженности параметров различных сфер социальной компетентности	63
3.2 Результаты исследования взаимосвязи параметров социальной компетентности, её различных сфер.	71
3.3 Результаты исследования структуры социальной компетентности .	89
Библиографический список	104
Приложения.....	111

Введение

В наше время уже сложно представить себе жизнь без гаджетов. Они очень плотно вошли в нашу повседневную жизнь. И речь идет не только о компьютерах и телефонах, так же и планшеты, МРЗ-плееры, игровые приставки и т.п. Они упрощают нашу жизнь. Не надо с собой носить книги, распечатки информации, диски с музыкой и т.д., теперь это всё в электронном виде хранится в компьютере, в ноутбуке, в телефоне, в планшете или на флешке. Так же доступность интернета, люди сидят в нем почти везде кафе, ресторанах, в общественном транспорте, в парке или просто на улице. Достаточно просто, что бы была сеть или доступ в wi-fi. Найти нужную книгу, рецепт или что-то другое, да даже определенный отрывок из текста, достаточно просто выйти в интернет и ввести это в поисковик. Передать какую-то информацию, не обязательно видится с этим человеком, можно просто отправить ему на почту или в социальную сеть отправить личным сообщением. Надо принести текст или книгу, достаточно просто скинуть на флешку или на планшет или на телефон и взять с собой провод, и можно подключившись к компьютеру показать. Даже уже дети в возрасте 2-х лет умеют пользоваться гаджетами, включать интернет, включать браузер и находить любимые мультики. Гаджеты существенно упрощают нам жизнь, помогают в более короткие сроки выполнить задания.

Современное развитие общества значительно ознаменовалось стремительным развитием современных технологий. Интернет, электронная почта, цифровое телевидение основательно закрепились в нашей жизни. На задний план смещаются устоявшиеся средства массовой информации, особенно так происходит у подрастающего поколения. В общении проявляется элемент интерактивности. Анализируя влияние оказываемое современными технологиями на подрастающее поколение, можно рассматривать Интернет в качестве среды, которая формирует общественные

отношения. Современные технологии в жизни подростков предстают и средством общения, и источником информации (Мюррей, 2000).

По мнению Е.Н. Куриленко, игра становится частью жизни, а есть нормой для подрастающего поколения и заменяет им реальную жизнь (Куриленко, 2009). Речь идет о гаджет-зависимости. Хотя и в наше время сложно себе представить без гаджетов, стоит понимать, где использование гаджетов это необходимость, а где уже начинается аддикция.

Гаджет-зависимость это слабо изученный феномен, который идет рядом с интернет-, компьютерной и игровой зависимостями. Если интернет-, компьютерная и игровая зависимости стали изучать ещё в 90-х годах прошлого века, исследования представлены в работах К. Янг, Д. Гринфилд, Д. Джейнтал, А. С. Шапкин, М. А. Андреева, А. В. Березина и др., то гаджет-зависимость ещё более молодая область исследования и слабо изученная. Исследования представлены в работах М. Гриффитса, М. С. Иванова и др. Так же исследования проводились на базе нашего университета Ю. С. Шведчиковой, А. В. Акимкиной.

Актуальность исследования состоит в том, что гаджет-зависимость это ещё мало изученный феномен. Приобщение к гаджетам происходит довольно в раннем возрасте. Дети с 2-х лет уже умеют пользоваться гаджетами. А так как подростковый возраст один из ключевых периодов в жизни, поэтому актуальным является исследование социальной компетентности именно в подростковом возрасте.

Научная новизна исследования представляет собой, то что влияние на социальную компетентность гаджет-зависимости очень слабо изучена, мною подобных работ не было встречено.

Практическое значение. Результаты исследования можно использовать в некоторых психологических и не психологических дисциплин (например, психология девиантного поведения, социальная психология).

Результаты исследования могут быть использованы при дальнейшем изучении вопросов формирования и развития личности, влияния на эти

процессы компьютерной игровой активности, при составлении психологических программ для работы с гаджет-зависимыми, а так же при составлении психологических рекомендаций самим подросткам и гаджет-зависимым.

Методологические основания исследования: В нашем исследовании мы опирались на концепцию Емельянова, отмечавшего, что социальная компетентность проявляется в триединстве чувств, мыслей и действий человека. Иначе говоря, это соответствует выделению в ней эмоциональной, когнитивной и поведенческой сторон. Так же методологическим основанием исследования является концепция социальной компетентности Шведчиковой Ю.С. (Табл. 2). И так же в методологическую основу вошла модель социальной компетенции Беляевой. Она определяет социальную компетентность как интегративное системное качество личности, которое проявляется в деятельности, общении и поведении и охватывает несколько подсистем: 1) эмоционально-ценностную (систему установок и позиций), 2) когнитивную (знания), и 3) операциональную (умения, навыки и способности). Представление о соотношении этих подсистем можно получить на основе предлагаемой ей модели компетентности, которая может быть образно представлена в виде трех концентрических окружностей (Беляева, 2005).

Цель исследования изучение особенностей социальной компетентности склонных к гаджет-зависимости.

Объект исследования является социальная компетентность.

Предмет исследования является особенности социальной компетентности подростков, склонных к гаджет-зависимых.

Гипотезы исследования:

1. Существуют статистически значимые различия в выраженности различных сфер социальной компетентности подростков склонных к гаджет-зависимости и подростков не склонных к гаджет-зависимости.

Мы предполагаем, что различия в выраженности параметров социальной компетентности в зависимости от пола будут обнаруживаться как в выборке не склонных к гаджет-зависимости, так и в выборке склонных к гаджет-зависимости. Поэтому нами были сформулированы следующие частные гипотезы:

А) В выборке склонных к гаджет-зависимости мальчики и девочки имеют статистически значимые различия в выраженности характеристик различных сфер социальной компетентности.

Б) В выборке не склонных к гаджет-зависимости мальчики и девочки имеют статистически значимые различия в выраженности характеристик различных сфер социальной компетентности.

Аналогично, мы предполагаем, что различия в зависимости от предрасположенности к гаджет-зависимости будут обнаруживаться как в женской выборке, так и в мужской выборке. Поэтому были выдвинуты следующие частные гипотезы:

В) В группе девочек испытуемые склонные к гаджет-зависимости и не склонные к гаджет-зависимости имеют статистически значимые различия в выраженности различных сфер социальной компетентности.

Г) В группе мальчиков испытуемые склонные к гаджет-зависимости и не склонные к гаджет-зависимости имеют статистически значимые различия в выраженности различных сфер социальной компетентности.

2. Существуют различия во взаимосвязях параметров различных сфер социальной компетентности подростков склонных к гаджет-зависимости и подростков не склонных к гаджет-зависимости.

3. Существуют специфические особенности структуры социальной компетентности подростков склонных к гаджет-зависимости.

имеют различия в структуре социальной компетентности.

Задачи исследования:

1. Выявить различия в выраженности параметров различных сфер социальной компетентности в группах мальчиков и девочек.

2. Выявить различия в выраженности параметров различных сфер социальной компетентности в группах подростков, различающихся склонностью к гаджет-зависимости.

3. Изучить взаимосвязи параметров различных сфер социальной компетентности в выборках, различающихся склонностью к гаджет-зависимости.

4. Изучить взаимосвязи параметров различных сфер социальной компетентности в группах мальчиков и девочек склонных и не склонных к гаджет-зависимости.

5. Выявить специфические особенности структуры социальной компетентности мальчиков и девочек склонных и не склонных к гаджет-зависимости.

Апробация результатов исследования:

Результаты исследования обсуждались в рамках XIV научно-практической конференции «Ярмарка научно-практических инициатив студентов» (ЯНПИС), Институт психологии ПГГПУ, Пермь, 2017. (Водолазов, 2017).

ГЛАВА 1. Социальная компетентность подростков склонных к гаджет зависимости

1.1 Психологические характеристики подросткового возраста

Подростковый возраст, как сообщает современный психологический словарь, – «teenagerperiod, adolescence) это возрастной период, занимающий переходное положение от детства к юности» (Мещерякова, 2009). Или вот по Л.С. Выготскому, в подростковом возрасте одновременно есть и «детское» и «взрослое» (Кон, 2003).

В общем, подростковый возраст характеризуется периодом активного и неравномерного роста и развития организма, интенсивным ростом тела, процессом окостенения скелета. Неравномерность развития сердца и сосудов, усиленная деятельность желез внутренней секреции. Д.И. Фельдштейн пишет о том, что все изменения в кровеносной системе часто приводят к некоторым временным расстройствам кровообращения, повышению кровяного давления, напряжению сердечной деятельности у подростков, а также к повышению их возбудимости, что может выражаться в раздражительности, быстрой утомляемости, головокружениях и сердцебиении (Фельдштейн, 2010). Нервная система еще не всегда способна выдержать сильные и длительно действующие раздражители, и под их воздействием часто приходит в состояние торможения или сильного возбуждения.

Важное значение физического развития в подростковом возрасте имеет половое созревание, которое оказывает существенное влияние на работу внутренних органов. Появляются, часто неосознанное, половое влечение, в связи с этим появляются новые переживания, влечения и мысли. Особенности физического развития в подростковом возрасте определяют

важнейшую роль в этот период правильного режима жизни, в частности режима труда, отдыха, сна, питания, спорта (Фельдштейн, 2010).

Важным видом деятельности в подростковом возрасте является учебная деятельность. Но в отличие от младшего школьного возраста, учебная деятельность подростков, сохраняя свою актуальность и значение, выступает для них по своей психологической роли как одна из форм совокупной общественно полезной деятельности (Фельдштейн, 2010). Таким образом, ведущим типом деятельности у подростков становится развернутая общественно полезная деятельность в различных ее видах, таких как, учебная, трудовая, общественно-организационная.

Перейдем к психологическому. Вообще акцент у меня на старший подростковый возраст, ибо в этом возрасте, подростки могут отправиться в другое учебное заведение, в колледж, или в более престижную школу, для получения необходимого знания, что бы сдать ЕГЭ и поступить в ВУЗ. Именно поэтому тут важно понимать, как себя в социуме, чувствует подросток. И так начнем.

Старший подростковый возраст связан с кардинальными преобразованиями в сфере сознания, деятельности и системы межличностных отношений. Так же сопровождается стрессовыми ситуациями повышенных требований со стороны родителей и учителей, а с другой стороны интенсивное формирование самосознания, самооценки образа «Я» и ценностных ориентаций.

Изменение характера и форм учебной деятельности требуют от подростка более высокого уровня организации умственной деятельности. Подросток становится способным к более сложным аналитико-синтетическому восприятию предметов и явлений действительности. (Фельдштейн, 2010). Изменение социальной ситуации развития подростков связано с их активным стремлением приобщиться к миру взрослых, с ориентацией поведения на нормы и ценности этого мира. Характерными новообразованиями являются «чувство взрослости», развитие самосознания

и самооценки, интереса к себе как к личности, к своим возможностям и способностям. Ведущий мотив в развитии психического является становление нового самосознания, изменение «Я-концепции» и попытки понять себя самого (Личко, 2010). Вот и вытекает отсюда, что важнейших моментов в развитии личности подростка является развитие самосознания, самооценки. Так же у подростков возникает интерес к себе, к своим личностным качествам, желание сравнить себя с другими, оценить себя, разобраться в своих чувствах и переживаниях. На этой основе порой возникают конфликты, порождаемые противоречиями между уровнем притязаний подростка и его объективным положением в коллективе. На основе развития самосознания и сознательного отношения к действительности, роста требований к подростку, его нового положения в коллективе у него часто возникает стремление развить у себя положительные качества личности, преодолеть отрицательные черты. Однако сравнительно небольшой опыт и жизненный кругозор подростка нередко приводят к возникновению у него своеобразного противоречия между потребностью в самовоспитании и неумением реализовать ее (Фельдштейн, 2010).

Как говорилось выше, появление «чувства взрослости». Это чувство как субъективного переживания готовности подростка быть полноправным членом коллектива взрослых, выражающегося в стремлении к самостоятельности, желании показать свою «взрослость», добиваться, чтобы старшие уважали достоинство его личности, считались с его мнением, освобождали его от мелочного контроля (Фельдштейн, 2010).

Так же причины частых конфликтов в подростковом возрасте становится переоценка своих возможностей, выраженная в стремлении к независимости и самостоятельности, самолюбии и обидчивости, повышенной критичности по отношению к взрослым, острой реакции на попытки окружающих принизить их взрослость.

Интересы подростков формируются в процессе изучения наук и расширения кругозора. Это и хорошо, но обратная сторона медали жажды

познать «все и сразу», приводит к двум концовкам: либо к разбросанности интересов, либо к развитию одного интереса.

Так же важным моментом подросткового возраста является развитие чувства товарищества, наличие потребности в дружеском общении, сознательное отношение к дружбе, желание строить устойчивые и продолжительные дружеские отношения.

Так же А.Е. Личко выделяет пять видов двойственности в подростковом возрасте:

- потребность в руководстве – это бунт против контроля со стороны взрослых. Правильные решения приходят с опытом; опыт – порождение неверных решений. Взрослые должны быть рядом, когда подростки принимают неверные решения, и должны помогать им учиться на собственных ошибках. В то же время у подростков должна быть свобода, чтобы была возможность совершать ошибки.

- желание близости – страх интимности. Подростком хочется иметь близкие отношения с другими, как со сверстниками, так и с авторитетными взрослыми, но они подозрительны, поэтому долго проверяют отношения.

- поддержка и забота со стороны взрослых – испытание и проверка на прочность внешних границ. Структура и система (семья, школа, церковь, порядки в закрытом учебном заведении и т.д.) должны быть крепче, чем подростки, проверяющие их на прочность. Это основная составляющая безопасного взросления.

- мысли о будущем – ориентация на настоящее. Подростки, которые готовятся к поступлению в институт, с одной стороны понимают, что для этого надо, а с другой им хочется в свободное время отдыхать.

- сексуальное созревание – психическая не подготовленность к сексуальному опыту. Подростки активно интересуются всем, что касается сексуальной сферы, но вступать в сексуальные отношения, эмоционально пока не готовы (Молчанов, 2005).

В старшем подростковом возрасте начинается сознательное формулирование ценностных ориентаций. При этом, противоборство двух тенденций – быть «как все» и быть «иным», что создаёт для подростка высокую стрессовую напряженность (Хухлаева, 2005).

Вообще подростку мало быть хорошим учеником, иметь высокие показатели, получать одобрения учителя. Причиной является тем, что сверстники становятся референтной группой. Для подросткового возраста характерно создание собственного мнения на основе сравнения своего мнения с мнениями сверстников. Ценным для подростка является вовлеченность в сам процесс общения, поскольку именно в нем подросток реализует себя как личность, формирует суждения о себе и об окружающем мире (Зотова, 1995).

Подросток начинает совершать большое количество действий для того, что бы завоевать внимание ровесников:

- общественно значимые поступки - спорт, учеба, общественная жизнь, если такой коллектив, который способен направить на это.
- антисоциальные проявления - хамство, срывы уроков, демонстративное поведение, особенно, если оно поддерживается друзьями (Колесков, 1986).

В этот период доминирует стремление к риску, преодоление всего, в том числе правил, обычаев.

Экстравагантность в одежде, стремление к противоречиям. Независимость в поведении. Склонность к девиантному поведению, то есть отклонениям от нормы. Преступление - тоже как средство заполнить вакуум. Стремление к переживанию сильных эмоций, к предельным переживаниям (Дубровина, 1999).

То есть, с одной стороны, стремление к независимости, взрослости, а с другой стороны, - негатив. Его протекание у мальчиков и девочек отличается: девочки - негативные проявления более пассивны, в основном высокая утомляемость, раздражительность, стремление к уединению;

мальчики - негативные проявления более агрессивны, грубы, выражаются в более жесткой форме (Дубровина, 1999).

В подростковом возрасте, который сам по себе представляет собой наиболее

личностно-противоречивый период в жизни человека, аддиктивное поведение часто является регрессивной формой психологической защиты или удовлетворения адаптационных потребностей (Олейникова, 2014).

Специфика усвоения социальных норм в юности связана с особенностью этапа социализации, включающего завершение первичной ее стадии и начало вторичной.

В юности подвергается сомнению обретенная ранее идентичность. Осознание необходимости решать взрослые задачи вызывает переживание того, как индивид выглядит в глазах других в сравнении с его собственным представлением о себе. В поисках нового чувства тождественности и преемственности, молодым людям приходится вновь вести многие из сражений прошлых лет, привлекая к этому свои внутренние силы, а также реальных значимых «других». Эта новая, финальная на этапе перед взрослостью идентичность, есть нечто большее, чем сумма детских идентификаций. Новая идентичность есть чувство уверенности в том, что внутренняя тождественность и непрерывность сочетается с тождественностью и непрерывностью значения индивидуума для «других». Эта идентичность подтверждает готовность индивида интегрировать все свои прежние идентификации (индивидные и личностные) с возможностью выполнять социальные роли взрослого человека (Реан, 2006).

При этом подростки отличаются крайним конформизмом. Один зависит от всех. Он чувствует себя уверенней, когда действует заодно с группой. Группа создаёт чувство "МЫ", которое поддерживает подростка и укрепляет его внутренние позиции. Нередко для усиления этого "МЫ" группа прибегает к автономной речи, невербальным знакам (жесты, позы, мимика). Объединяясь друг с другом, подростки тем самым стремятся

продемонстрировать обособление от взрослых. Но эти эмоциональные побуждения реально эфемерны, подростки нуждаются во взрослых и глубинно готовы ориентироваться на их мнение (Реан, 2006).

В итоге мы получаем, что физиологическое развитие неравномерное, что-то растёт быстрее, что-то медленнее, это доставляет некоторый дискомфорт. Сверстники становятся главной референтной группой, в следствии родители и учителя, отлетают на второй план. Из-за сильного конформизма, самооценка, самомнение подростка зависит от того, как и что о нём думают товарищи, находящиеся в близком кругу общения. От этого его окружения зависят поступки, которые могут быть как позитивные, так и асоциальные, смотря, что одобряют эти сверстники. Так же эти самые поступки свершаются или под влиянием или же непосредственно с этой группой.

1.2 Характеристика социальной компетентности

В психолого-педагогической литературе, понятие социальная компетентность используется достаточно широко и рассматривается с различных точек зрения и направлений исследований. На сегодняшний день, на эту тему написано более 110 научных работ, мы делим все идеи данных исследований на четыре больших группы: понятие и выработка определения социальной компетентности - 108; рассмотрение структуры социальной компетентности – 100; классификация показателей социальной компетентности - более 30 работ; социальная компетентность входит в состав профессиональной компетентности более 20 работ (Долинина, 2015).

Предпосылки для социальной компетентности появляются ещё в начале XX века. Проблема определения социальной компетентности изначально рассматривалось преимущественно в зарубежной психологии, а с 90-х годов XX века появились первые отечественные исследования. Её начали рассматривать как психологи, социологи так и педагоги. До настоящего

времени нет единства в понимании определения и конкретики самого понятия социальная компетентность, все определения разнонаправлены (Долинина, 2015).

Изучением данного феномена занимались зарубежные ученые, такие как О. Конт(1910), Э. Торндайк(1920), Г. Олдпорт (1937), Дж. Гилфорд (1959), Г. Айзенк (1995) и др. В зарубежной психологии, понятия «социальная компетентность» и «социальный интеллект» приравнивают. Почти 100 лет назад, в далеком 1920 году Э.Торндайк первым ввел в психологию понятие «социальный интеллект», который, по его мнению, являлся «способностью к пониманию и управлению людьми, способностью действовать мудро в межличностных отношениях». Однако ещё в 1910году в работе «Дух позитивной философии» О. Конт писал о социальном интеллекте. Там он писал, что социальный интеллект пройдет длинный, извилистый путь, прежде чем достигнет своего нынешнего уровня. Он убедительно показал социальную природу индивидуального интеллекта, его неразрывную связь с интеллектом социальным. Так же, ряд психологов тоже внесли свой вклад в определение содержания и интерпретацию данного понятия. Так, по мнению Г. Олдпорта, социальный интеллект, - особый «социальный дар», обеспечивающий гладкость в отношениях с людьми, продуктом которого является социальное приспособление, а не глубина понимания. Необходимо отметить, что Г. Олдпорт был первым, кто обратил особое внимание на взаимодействие с людьми, а выделенные им личностные качества отражают взаимодействие определенных социальных способностей для лучшего понимания другого человека. Таким образом, умение понимать окружающих, и познание самого себя в глазах других людей, и социальная перцепция объединяет понятие «социальный интеллект», Г. Айзенк указывал на то, что социальный интеллект — это интеллект индивида, формирующийся в ходе его социализации, под воздействием социокультурных условий.

Пристального внимания, на наш взгляд, заслуживает концепция социального интеллекта, разработанная Дж. Гилфордом. Он первым разработал надежный тест для измерения социального интеллекта, рассматривая последний как систему интеллектуальных способностей, независимых от фактора общего интеллекта. Возможность измерения социального интеллекта вытекала из общей модели структуры интеллекта Дж. Гилфорда. Социальный интеллект так же, как и общие интеллектуальные способности, может быть описан в пространстве трех переменных: содержание, операции, результаты. Дж. Гилфорд выделил одну операцию - познание и сосредоточил свои исследования на познании поведения. Эта способность включает шесть факторов:

1. Познание элементов поведения — способность выделять из контекста вербальную и невербальную экспрессию поведения (способность, близкая к выделению «фигуры из фона» в гештальт-психологии).

2. Познание классов поведения - способность распознавать общие свойства в некотором потоке экспрессивной или ситуативной информации о поведении.

3. Познание отношений поведения - способность понимать отношения, существующие между единицами информации о поведении.

4. Познание систем поведения - способность понимать логику развития целостных ситуаций взаимодействия людей, смысл их поведения в этих ситуациях.

5. Познание преобразований поведения - способность понимать изменение значения сходного поведения (вербального или невербального) в разных ситуационных контекстах.

6. Познание результатов поведения - способность предвидеть последствия поведения, исходя из имеющейся информации. (Кудинова, 2005)

По Емельянову, социальный интеллект называют сферу возможностей субъект-субъектного познания индивида, понимаю 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.

Формированию социального интеллекта способствует наличие сенситивности – особой, имеющей эмоциональную природу, чувствительности к психическим состояниям других, их стремлениям, ценностям и целям. Сенситивность, в свою очередь, предлагает эмпатию – способность вчувствования, эмоционального резонанса на переживания другого. Онтогенетическая эмпатия лежит в основе социального интеллекта (Березина, 2012).

Социальный интеллект представляет собой способность к пониманию и управлению людьми, способность действовать мудро в межличностных отношениях. Возможность, обеспечивающая гладкость в отношениях с людьми, результатом, которого является социальное приспособление, умение понимать окружающих, и познание самого себя в глазах других людей. Так же включает в себя шесть видов познания: элементов поведения, классов поведения, отношений поведения, систем поведения, преобразований поведения, результатов поведения. Так же возможность субъект-субъектного познания индивида. Для формирования социального интеллекта способствует наличие сенситивности – особой, имеющей эмоциональную природу, чувствительности к психическим состояниям других, их стремлениям, ценностям и целям. Сенситивность, в свою очередь, предлагает эмпатию – способность вчувствования, эмоционального резонанса на переживания другого (Кудинова, 2005)

Ещё один элемент будет нами рассмотрен - это эмоциональный интеллект.

Сначала рассмотрим понятие интеллекта, так как он появляется часто.

Классическое представление об интеллекте предложил Д. Векслер, который определял его как глобальную способность индивида действовать целеустремленно, мыслить рационально и эффективно общаться с

окружением. Как видим, данное определение подспудно включает в себя не только рациональные способности, но и социальные, коммуникативные навыки. К сожалению, данная группа факторов не привлекла должного внимания, в отличие от рациональной составляющей, что и повлияло на развитие представлений об интеллекте как о некоем конструкте, отвечающем за решение математических и логических задач (Дегтярев, 2012).

К одной из современных концепций интеллекта относится модель «множественного интеллекта» Х. Гарднера. Модель Х. Гарднера включает в себя семь основных подвидов (форм) интеллекта, в число которых, наряду с традиционными вербальным и логико-математическим, входит пространственный, музыкальный, телесно-кинестетический, межличностный и внутриличностный интеллект (Дегтярев, 2012).

На основе данной концепции Дж. Мэйером, П. Сэловейем и Д. Карузо создали первую модель эмоционального интеллекта. Первоначальный вариант этой модели был предложен в 1990 г. Авторы определили «эмоциональный интеллект» как способность идентифицировать собственные эмоции и эмоции окружающих и использовать эту информацию для принятия решений.

«Эмоциональный интеллект» представлял собой конструкт, состоящий из способностей:

- 1) к идентификации и выражению эмоций;
- 2) регуляции эмоций;
- 3) использование эмоций в мышлении и деятельности.

Каждый тип способностей, по мнению авторов, состоит из ряда компонентов.

Способность к идентификации и выражению эмоций делится на два компонента, один из которых направлен на свои, а другой — на чужие эмоции. В первый компонент включаются вербальный и невербальный субкомпоненты, а во второй — субкомпоненты невербального восприятия и эмпатии.

Способность к регуляции эмоций состоит из двух компонентов: регуляции своих эмоций и регуляции чужих эмоций.

Способность к использованию эмоций в мышлении и деятельности включает в себя компоненты: гибкого планирования, творческого мышления, перенаправленного внимания и мотивации (Дегтярев, 2012)..

Позже П. Сэловей и Дж. Мэйер доработали предложенную модель. Усовершенствованный вариант основывался на том, что эмоции несут в себе информацию о связях человека с предметами либо с другими людьми. Иначе говоря, эмоции дают человеку представления о характере этих связей. При этом связи могут быть актуальными, вспоминаемыми и воображаемыми. Изменение связей с другими людьми и предметами приводит к изменению эмоций, переживаемых по этому поводу. Исходя из описанного, «эмоциональный интеллект» понимается, как способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях, определять значение эмоций, их связи друг с другом, использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления и принятия решений (Дегтярев, 2012).

П. Сэловей и Дж. Мэйер выделили четыре компонента, которые составляют структуру эмоционального интеллекта. Эти компоненты выстраиваются в иерархию, уровни которой, по предположению авторов, осваиваются в онтогенезе последовательно:

- Идентификация эмоций. Включает в себя ряд связанных между собой способностей, таких, как восприятие эмоций (т. е. способность заметить сам факт наличия эмоции), их идентификация, адекватное выражение, различение подлинных эмоций и их имитации.

- Использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности. Включает в себя способность использовать эмоции для направления внимания на важные события, вызывать эмоции, которые способствуют решению задач (например, использовать хорошее настроение для порождения творческих идей), использовать колебания настроения как средство анализа разных точек зрения на проблему.

- Понимание эмоций. Способность понимать комплексы эмоций, связи между эмоциями, переходы от одной эмоции к другой, причины эмоций, вербальную информацию об эмоциях.

- Управление эмоциями. Способность к контролю над эмоциями, снижению интенсивности отрицательных эмоций, осознанию своих эмоций, в том числе и неприятных, способность к решению эмоционально нагруженных проблем без подавления связанных с ними отрицательных эмоций. Способствует личностному росту и улучшению межличностных отношений (Дегтярев, 2012).

Так же 1990-е года Р. Бар-Он предполагает очень широкую трактовку понятия «эмоциональный интеллект». Автор определяет «эмоциональный интеллект» как совокупность когнитивных способностей, знаний и компетентностей, создающих человеку возможности для эффективной жизнедеятельности.

Р. Бар-Он выделил пять сфер компетентности, которые можно отождествить с пятью компонентами эмоционального интеллекта. Каждый из этих компонентов состоит из нескольких субкомпонентов:

- Познание себя – осознание своих эмоций, уверенность в себе, самоуважение, самоактуализация, независимость;
- Навыки межличностного общения – эмпатия, межличностные взаимоотношения, социальная ответственность;
- Способность к адаптации – решение проблем, связь с реальностью, гибкость;
- Управление стрессовыми ситуациями – устойчивость к стрессу, контроль за импульсивностью;
- Преобладающее настроение – счастье, оптимизм.

Таким образом, развитие представлений об «эмоциональном интеллекте» можно описать следующим образом. Модель П. Сэловея и Дж. Мэйера, возникшая первой, включала в себя только когнитивные способности, связанные с переработкой эмоциональной информации. Затем

определился сдвиг в трактовке понятия в сторону усиления роли личностных характеристик. Крайним выражением этой тенденции можно считать модель Р. Бар-Она, который вообще отказывается относить эмоциональный интеллект к когнитивным способностям. Правомерность такого подхода вызывает сомнения, так как понятие «эмоциональный интеллект» становится полностью метафорическим (Дегтярев, 2012).

В отечественной психологии ключевые идеи, способствующие становлению понятия «эмоциональный интеллект», представлены в работах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева. Л.С. Выготский пришел к выводу о существовании динамической смысловой системы, представляющей собой единство аффективных и интеллектуальных процессов: «Как известно, отрыв интеллектуальной стороны нашего сознания от его аффективной, волевой стороны представляет один из основных и коренных пороков всей традиционной психологии», – писал он. «Мышление при этом неизбежно превращается в автономное течение себя мыслящих мыслей, оно отрывается от всей полноты живой жизни...». Единство аффекта и интеллекта, по мнению Л.С. Выготского, обнаруживается, во-первых, во взаимосвязи и взаимовлиянии этих сторон психики на всех ступенях развития, во-вторых, в том, что эта связь является динамической, причем всякой ступени в развитии мышления соответствует своя ступень в развитии аффекта. (Выготский, 1982)

С.Л. Рубинштейн, развивая идеи Л.С. Выготского, отмечал, что мышление уже само по себе является единством эмоционального и рационального (Рубинштейн, 1973).

Однако описанные идеи Л.С. Выготского на современном этапе развития психологии не получили должного развития. В подтверждение этого можно привести слова Д.Б. Эльконина о том, что до настоящего времени существенным недостатком рассмотрения психического развития ребенка является разрыв между процессами умственного развития и развития личности (в том числе и эмоционального). А также мнение Е.Л. Яковлевой,

которая утверждала, что осознание собственной индивидуальности есть не что иное, как осознание собственных эмоциональных реакций и состояний, указывающих на индивидуальное отношение к происходящему. (Вилюнаса, 1993).

Современные исследования эмоционального интеллекта представлены в работах И.Н. Андреевой, Д.В. Ушакова, Д.В. Люсина, С.П. Деревянко, О.А. Гулевич, В.В. Овсянниковой, Е.А. Сергиенко, Т.А. Сысоевой, О.В. Белоконь и многих других (Дегтярев, 2012).

И.Н. Андреева показывает, что уровень развития эмоционального интеллекта в юношеском возрасте взаимосвязан с индивидуальными проявлениями самоактуализации. Также этот автор отмечает, что высокоразвитый внутриличностный эмоциональный интеллект способствует естественности эмоциональных проявлений и позитивному самоотношению, которые, в свою очередь, дают возможность устанавливать глубокие и тесные взаимоотношения с другими людьми (Андреева, 2009).

Далее остановимся на отечественной модели эмоционального интеллекта, предложенной Д.В. Люсиным. Этот автор определяет «эмоциональный интеллект» как совокупность способностей для понимания своих и чужих эмоций и управления ими.

Способность к пониманию эмоций означает, что человек:

- может распознать эмоцию, т. е. установить сам факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека;
- может идентифицировать эмоцию, т. е. установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для нее словесное выражение;
- понимает причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведет.

Способность к управлению эмоциями означает, что человек:

- может контролировать интенсивность эмоций, прежде всего, приглушать чрезмерно сильные эмоции;

- может контролировать внешнее выражение эмоций;
- может при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию.

И способность к пониманию, и способность к управлению эмоциями могут быть направлены как на собственные эмоции, так и на эмоции других людей. Таким образом, можно говорить о внутриличностном и межличностном эмоциональном интеллекте. Эти два варианта предполагают актуализацию разных когнитивных процессов и навыков, однако должны быть связаны друг с другом (Люсин, 2004).

По мнению Д.В. Люсина, способность к пониманию эмоций и управлению ими очень тесно связана с общей направленностью личности на эмоциональную сферу, т. е. с интересом к внутреннему миру людей (в том числе и к своему собственному), склонностью к психологическому анализу поведения, с ценностями, приписываемыми эмоциональным переживаниям. Поэтому «эмоциональный интеллект» можно представить как конструкт, имеющий двойственную природу и связанный, с одной стороны, с когнитивными способностями, а с другой – с личностными характеристиками. Следовательно, «эмоциональный интеллект» – это психическое свойство, формирующееся в ходе жизни человека под влиянием ряда факторов, которые обуславливают его уровень и специфические индивидуальные особенности (Дегтярев, 2012).

Можно указать на три группы таких факторов:

- Когнитивные способности (скорость и точность переработки эмоциональной информации);
- Представления об эмоциях (как о ценностях, как о важном источнике информации);
- Особенности эмоциональности (эмоциональная устойчивость, эмоциональная чувствительность и др.).

Модель, предлагаемая Д.В. Люсиным, принципиально отличается от смешанных моделей тем, что в конструкт не вводятся личностные характеристики, которые являются коррелятами способности к пониманию и

управлению эмоциями. Допускается введение только таких личностных характеристик, которые более или менее прямо влияют на уровень и индивидуальные особенности эмоционального интеллекта. Не представляется также возможным отождествить эту модель с трактовкой эмоционального интеллекта как черты (Дегтярев, 2012).

Обобщая вышесказанное, можно выделить, что эмоциональный интеллект представлял собой конструкт из идентификации и выражению эмоций, а так же регуляции эмоций и использованию эмоциональной информации в мышлении и деятельности. Ещё эмоции несут в себе информацию о связях человека с предметами либо с другими людьми, о характере этих связей. Определение эмоций включает в себя ряд связанных между собой способностей, таких, как восприятие эмоций, их идентификация, адекватное выражение, различение подлинных эмоций и их имитации. Использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности, понимание эмоций, управление эмоциями. Так же эти компоненты связаны с направленностью личности на эмоциональную сферу т.е. к внутреннему миру людей, склонностью к психологическому анализу поведения, с ценностями, приписываемыми эмоциональным переживаниям. Эмоциональный интеллект обособляется так же когнитивными способностями и личностными характеристиками. И в конечном счете имеет три группы факторов: когнитивные способности, представления об эмоциях, особенности эмоциональности.

А что из себя представляет определение компетентности. Например, Козинцева сообщает, что на современном этапе развития общества проблема обучения способам продуктивного социального взаимодействия приобретает все более актуальное значение. Многие авторы в качестве цели обучения рассматривают формирование и развитие компетентности, но при этом само понятие «компетентность» не имеет устоявшегося определения и трактуется либо слишком узко — как знания, умения и навыки, либо слишком широко — как уровень успешности взаимодействия с социальной средой. Более

удачны попытки соотнесения понятия компетентности с деятельностью, когда компетентность определяется как уровень успешности решения проблемной ситуации деятельности (Кодинцева, 2006).

Такие ученые как А.К. Маркова, В.Г. Максимова, В.А. Сластенин и др. выделяют 4 вида компетентности: специальную, социальную, личностную, индивидуальную.

Российские ученые обычно рассматривают компетентность как общее, одновременно более широкое понятие включающее ряд частных компетенций (с собственными показателями: знаниями, способностями, умениями и различными личностными характеристиками): И.А. Зимняя считает, что данный термин выступает широким понятием, охватывающим в себе ряд содержащихся «компетенций». А.В. Хуторской и Г.С. Трофимова под термином «компетентность» подразумевают владение человеком соответствующими компетенциями (Долинина, 2015).

Так же Ю.Н. Емельянов говорит об интерперсональной компетентности.

Приобретение интерперсональной компетентности – это движение от интер- к интра-, от актуальных межличностных событий к результатам осознания этих событий, которые закрепляются в виде умений и навыков и служат при дальнейших контактах с окружающими. Способность к участию в коммуникативных ситуациях возрастает по мере освоения индивидом культурных, в том числе идейно-нравственных норм и закономерностей общественной жизни. Из этого следует, что ошибочно представлять интерперсональную компетентность как индивидуальный опыт, не беря во внимание общественный характер (Березина, 2012).

Дальнейшее развитие концепции эмоционального интеллекта должно способствовать пониманию и детальному рассмотрению таких научно-практических проблем, как профилактика, коррекция и реабилитация девиантного поведения, эмоционального выгорания, развитие творческих

способностей, социализации личности, повышение стрессоустойчивости и уровня жизни индивида в целом.

По мнению И.А. Зимней, все компетентности социальные, в следствии, мы получаем, что социальная компетентность является одним из важнейших компетентностей. Потому, что все компетентности формируются в социуме, это первое. Второе, социальная компетентность представляет собой систему компетентностей, для успешной адаптации личности к обществу, и обеспечивает профессиональный и личностный успех. И по мнению Т.Б. Беляевой социальная компетентность является интегративным системным качеством личности, что значит, что она интегрирует в себе другие виды компетентности. Опираясь на мнение А.К. Марковой, можно сделать вывод, что социальная компетентность как правило, определяется содержанием деятельности, а так же является залогом её успешности (Зимняя, 2009).

Вот некоторые трактовки понятия социальная компетентность:

По А. Голфриду и Р. Дзуриллу, социальная компетентность – способность индивида эффективно и адекватно решать различные проблемные ситуации, с которыми он сталкивается.

По Д. Зиглеру, социальная компетентность – повседневная эффективность индивида во взаимодействии со своим окружением.

По Е.В. Коблянкой, социальная компетентность – понимание отношения «Я» - общество, умение выработать правильные социальные ориентиры, умение организовать свою деятельность в соответствии с этими ориентирами.

По Н.И. Белоцерковцу, социальная компетентность – определенный уровень адаптации человека к эффективному выполнению заданной социальной роли.

По В.М. Басову, социальная компетентность – это интериоризированный личностью социальный опыт, адекватный определенной системе социальных отношений и обеспечивающий человеку возможности для самореализации в этой системе (Зимняя, 2009).

Можно сделать вывод, что социальная компетентность – это социальный опыт, необходимый для адаптации и эффективного взаимодействия в социуме.

Большой вклад в развитии изучения социальная компетентность внесла И.А. Зимняя. Термин «компетентность социального взаимодействия» для характеристики успешности взаимодействия личности с социальной средой был так же введен И.А. Зимней, как охватывающий весь спектр человеческих взаимоотношений. В понимании Зимней компетентность социального взаимодействия относится к группе компетентностей, характеризующих взаимодействие с другими людьми, и включает в себя знания и навыки взаимодействия с обществом, коллективом, семьей, умение решать и преодолевать конфликтные ситуации, готовность к сотрудничеству, толерантность, а также навыки общения, понимаемые как владение устной и письменной речью, умение вести диалог и монолог, знание этикета, владение бизнес-языком и др.

Единицей анализа компетентности социального взаимодействия является решение проблемной ситуации в общении. Формально компетентность социального взаимодействия может быть определена как представленность в ментальном опыте индивида различных типов проблемных ситуаций социального взаимодействия и владение способами их решения.

Мы определяем компетентность социального взаимодействия как интегральное новообразование психики или интеллектуальное новообразование, развивающееся не только в процессе стихийного социального взаимодействия субъекта, но и в процессе социально-психологического обучения под влиянием определенных психологических факторов, причем наиболее эффективно именно при воздействии специальных обучающих программ (Кодинцева, 2006).

В значительной мере формирование социальной компетентности происходит в социуме: 1. Макросреда (политика, экономика, культура,

социальная среда); 2. Микросреда (семья, школа, образовательная организация – колледж, ученические и студенческие коллективы) (Долинина, 2015).

Термин «компетентность социального взаимодействия», по мнению И.А. Зимней, Н.М. Кодинцевой, А.А. Петровской, Ю.И. Емельянова, А.А. Панкратовой характеризует успешность, адекватность и эффективность интерперсональных связей и отношений, проявления личности в социальных контактах и понимание себя в них, ситуативную адаптивность и свободное владение средствами социального поведения, выраженность социального интеллекта.

Единица анализа компетентности общения, по И.А. Зимней, – решение проблемной ситуации в общении. Формально компетентность социального взаимодействия может быть определена как представленность в ментальном опыте индивида различных типов проблемных ситуаций социального взаимодействия и владение способами их решения (Шведчикова, 2015).

Социальная компетентность - система знаний о социальной действительности и себе, система сложных социальных умений и навыков взаимодействия, сценариев поведения в типичных социальных ситуациях. В зарубежных работах, посвященных социальному интеллекту и социальной компетентности, эти явления часто объединяются. М. Аргайл в книге «Психология межличностного поведения» упоминает и социальный интеллект, но основное внимание уделяет понятию «общая социальная компетентность», объединяя им профессиональную и коммуникативную компетентность. М. Аргайл называет следующие компоненты социальной компетентности: а) социальная сенситивность (имеется в виду точность социальной перцепции); б) основные навыки взаимодействия (репертуар умений, особо важный для профессионалов); в) навыки одобрения и вознаграждения, которые существенны для всех социальных ситуаций; г) равновесие, спокойствие как антитеза социальной тревожности. В 1980-е гг. ряд авторов подчеркивает мотивационную и операциональную стороны

социальной компетентности, ее поведенческие проявления. Критерием социальной компетентности служит результативность взаимодействия, достижение значимых социальных целей в определенных социальных контекстах с использованием соответствующих средств и получением положительного результата. К. Рубин и Л. Роуз-Крэснор вносят в модель социальной компетентности понятие социальных сценариев (т. е. определение шаблонов, согласованных действий в хорошо знакомых ситуациях). Социальную компетентность можно представить как знания о социальном мире и о себе, своем месте в этом мире, способы поведения и поведенческие сценарии, облегчающие социальное взаимодействие, основных функции - социальная ориентация, адаптация, интеграция общесоциального и личного опыта. Социальная компетентность позволяет быстро и адекватно адаптироваться, принимать решения со знанием дела, учитывая сложившуюся конъюнктуру; действуя по принципу «здесь, сейчас и наилучшим образом», извлекать максимум возможного из сложившихся обстоятельств. Социальная компетентность - операциональное понятие, которое имеет временные, исторические рамки. Залогом успешного функционирования человека в изменяющихся социальных обстоятельствах является выработка поведенческих сценариев, отвечающих новой социальной действительности и ожидаемых партнерами по взаимодействию. Основные функции социальной компетентности - социальная ориентация, адаптация, интеграция общесоциального и личного опыта (Бодалев, 2011).

Основу социальной компетентности составляют знания об обществе, правилах и способах поведения в нем. Для школьника общество представлено широким (мир, страна) и узким (семья, школа, двор) окружением. Его социальная компетентность определяется тем, насколько он осведомлен о том и другом. Здесь речь идет не только о сведениях о мире, стране, регионе, их особенностях, социальных институтах, представленных в них, школе, семье, но и об особенностях взаимодействия людей, традициях, нормах и правилах поведения. Поэтому одним из важных путей развития

социальной компетентности мы считаем формирование у ребенка знаний о способах поведения и взаимодействия в каждом из этих окружений. Ознакомление со способами и правилами поведения и взаимодействия осуществляется в процессе специально организованного наблюдения, обсуждения литературных произведений, информирования и т.д.

Однако известны многочисленные примеры, когда человек, имеющий много знаний об обществе и правилах поведения в нем, оказывается слабо адаптированным, и наоборот, тот, кто плохо успевает по общественным наукам, оказывается успешным в социуме. Подросток, знающий правила, далеко не всегда адаптирован к школьной жизни. Имеющиеся знания надо уметь применить. Это обеспечивается наличием умений и сформированностью навыков (Калинина, 2006).

Социальная компетентность рассматривается в контексте социальных знаний и умений, обеспечивающих личности социальную адаптацию, социальной осведомленности, позволяющей найти оптимальное соответствие между личностью и условиями социума, зафиксированных в понятиях «социальный интеллект» и «социальное мышление», так говорят Дж. Гилфорд, К.А. Абульханова-Славская, В.Н. Куницына и др. Социальный интеллект понимается как интегральная способность, определяющая успешность межличностного взаимодействия и социальной адаптации, включающая в себя интегрированные социальные знания и развитые механизмы их переработки.

В зарубежных исследованиях социальной компетентности акцент делается на систему представлений о социальном поведении например в работах А. Арджеил и А. Голдштейн и др., и социальной деятельности, определяющих комплекс социальных навыков, необходимых для успешной социальной деятельности, и условий их проявления. Особое место в исследованиях социальной компетентности отводится поведению личности в трудных жизненных ситуациях, об этом пишут Ф.Е.Василюк, Л.Ф.Бурлачук, Е.Ю.Коржова, Е.Е.Данилова и др., определяемому как набор конструктивных

способов их разрешения и фиксируемому как главный признак социально компетентного поведения (Габелая, 2013).

Социальная компетентность в условиях социальных перемен занимает важное место среди факторов успешного функционирования человека в изменяющихся социальных обстоятельствах. Социальной компетентностью является постоянная выработка обновленных сценариев, отвечающих новой социальной действительности и ожидаемых партнерами по взаимодействию. Основные функции компетентности - социальная ориентация, адаптация, интеграция общесоциального и личного опыта. Структура социальной компетентности включает коммуникативную и вербальную компетентность,

Социально-психологическую компетентность (ориентация в межличностных отношениях), эго-компетентность (знание себя) и собственно социальную компетентность. Социальная компетентность понимается как совокупность знаний о социальной и собственной личности, система сложных социальных умений и навыков взаимодействия, сценариев поведения в типичных социальных ситуациях, позволяющих адекватно адаптироваться, принимать решения со знанием дела, учитывая сложившуюся конъюнктуру (Куницина, 2001).

Понятие «социальная компетентность» достаточно широкое. Однако обратимся к позиции Ю.Н. Емельянова, отмечавшего, что социальная компетентность проявляется в триединстве чувств, мыслей и действий человека. Иначе говоря, в ней выделяют эмоциональную, когнитивную и поведенческую стороны (Шведчикова, 2015).

Более подробную модель социальной компетентности представила Т.Б. Беляева. Она выделяет три элемента социума личность, другой человек, малая группа. Кроме того, важно выделить некоторые «процессы», осуществляющие взаимодействие между «элементами», «правила», по которым строятся отношения: это коммуникация, конфликт, профессиональная деятельность, право, мораль, экономические и политические отношения. Соответственно можно выделить девять видов

компетентности: эго-компетентность, психологическая, коммуникативная, социально-психологическая, конфликтная, морально-правовая, экономическая, политическая и профессионально-трудовая. Она определяет социальную компетентность как интегративное системное качество личности, которое проявляется в деятельности, общении и поведении и охватывает несколько подсистем: 1) эмоционально-ценностную (систему установок и позиций), 2) когнитивную (знания), и 3) операциональную (умения, навыки и способности). Представление о соотношении этих подсистем можно получить на основе предлагаемой ей модели компетентности, которая может быть образно представлена в виде трех концентрических окружностей (**Рис 1. Табл. 2**) (Беляева, 2005).

Рассмотрим её модель подробнее. Ключевой (центральной) подструктурой она выделяет эмоционально-ценностную, так как из большого разнообразия информации человек выбирает то, что соответствует его взглядам и установкам. Эта подструктура включает в себя систему установок и позиций по отношению к себе и другим, к моральным и социальным нормам, принятым в группе и обществе, а также социальные установки, просоциальные ценности. Эта подструктура является регулирующей и направляющей, обеспечивая, во-первых, усвоение тех или иных знаний и способов поведения, и, во-вторых, поведение индивида в социальной ситуации, которое обеспечивает достижение личных целей, но с учетом интересов других людей.

Когнитивная подструктура включает в себя теоретические и практические знания о различных аспектах жизни социума. Как уже было сказано, она определяется «ядром». Позиции и установки выполняют функции фильтра. Операциональная подструктура представляет собой различные социальные умения, навыки и способности (социальный интеллект, эмпатия, коммуникативные и организаторские, кооперативные способности и пр.). Она испытывает на себе воздействие со стороны двух предшествующих подструктур, так как складывается на их основе. Эта

подструктура ярко выражена в поведении и именно по ней мы судим о социальной компетентности человека (Беляева, 2005).

Так же в ходе изучения литературы я наткнулся на две таблицы по компонентам социальной компетентности, одна Ю.С. Шведчиковой (Табл. 3), вторая Р.В. Овчаровой, С.В. Уманского (Табл. 4). Т.к. Таблица Р.В. Овчаровой, С.В. Уманского имела три блока (младший школьный возраст, подростковый возраст, старший школьный возраст), я оставил интересующий меня блок «подростковый возраст». Проведя анализ трех таблиц и анализ литературы, я сделал свою таблицу компонентов социальной компетентности (Табл. 5).

Обобщая, можно сказать, что главный смысл социальной компетентности заключается в успешности взаимодействия с социальной средой, а это адекватная оценка своих психологических возможностей, возможностей партнера, возможностей группы, в ситуации взаимодействия в целом.

Источником формирования социальной компетентности являются: личный опыт, в процессе социального взаимодействия, эрудиция, правовые нормы, личная мораль, искусство, СМИ, воспитание. Ключевым фактором является эмоциональный интеллект. Так же формироваться и развиваться социальная компетентность может в специально организованном социально-психологическом обучении, так и в случайно образованном социальном взаимодействии.

Так как понятие социальной компетентности достаточно широкое, в своём исследовании я остановлюсь на трех компонентах: когнитивная, поведенческая и эмоциональная стороны. Но данное деление условное, потому что все три стороны социальной компетентности взаимосвязаны, и отражают несколько разные аспекты социальной компетентности.

В своем исследовании мы опираемся на это деление, изучаем некоторые характеристики представленных сторон социальной компетентности.

Таблица 5

Элементы социальной компетентности

Когнитивная				Поведенческая	Эмоциональная
Знания	Умения	Навыки	Рефлексивность	-Активное проявление себя в деятельности и социальном взаимодействии -Конструктивное поведение в конфликтных ситуациях -Реализация Знаний, умений, навыков в обществе -Адаптационное поведение в зависимости от ситуации	- Самооценка - Самопринятие - Готовность к сотрудничеству и взаимодействию -Эмпатия по отношению к другим партнерам общения и взаимодействия. - Ценностное отношение к себе и другой личности
-Норм и правил взаимодействия с обществом -Продуктивных способов взаимодействия -Своих личностных особенностях	-Эффективного и конструктивного общения и взаимодействия -разрешения конфликтных ситуаций	-Эффективного общения -Эмоциональной саморегуляции -владения организации своего поведения -владение устной и письменной речью -владение вербальными и не вербальными видами общения	-осознание своего поведения -осознание поведения других -Осознание межличностных ситуаций -осознание чувств и состояний в связи с воздействием факторов внешней среды		
Эмоциональный интеллект-устойчивая, основанная на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования (связь с эмоциональной сферой) и социального опыта способность понимать самого себя, других людей и их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события в постоянном видоизменении психических состояний и межличностных отношений					

1.3 Исследования и характеристика гаджет-зависимости

1.3.1 Исследования проблемы гаджет-зависимости

Родоначальниками психологического изучения феноменов компьютерной зависимости и, в частности, зависимости от Интернета могут считаться двое американских исследователей: клинический психолог К. Янг и психиатр И. Голдберг. В 1994 г. К. Янг разработала и поместила на веб-сайте специальный опросник, на который ответили почти 500 человек, по результатам анализа ответов около 400 человек из числа ответивших оказались компьютерными аддиктами. И. Голдберг в 1995 г. предложил набор диагностических критериев для определения зависимости от Интернета, построенный на основе признаков патологического пристрастия к азартным играм (гемблинга). В 1997–1999 гг. были созданы исследовательские и консультативно-психотерапевтические веб-службы по данной проблематике (Коваль 2012).

На сегодняшний день терминология проблемы гаджет-зависимого поведения ещё не вполне сформирована, в частности, в большей степени преобладают исследования интернет-, игровой, компьютерной зависимостей (Войскунский, 2010).

В области исследования внимания сегодня большое место отводится когнитивной эргономике, в более широком смысле ставятся задачи управления деятельностью человека, манипулированием его сознанием с помощью социальных сетей, блогов и т.п., в мошеннических целях используется техники снижения сознательного контроля. В области развития категориального аппарата психологической науки наиболее значительные перемены произошли в области познания и психосоциальных отношений. Хотя проблема психического образа О.К. Тихомировым была обозначена, но виртуальная реальность, конструируемая с помощью компьютеров, не была предсказана. Между тем психологические исследования в этой области уже

оформляются в самостоятельное направление. Если одной из актуальных тем, затронутой О.К. Тихомировым, был страх перед компьютером, то теперь ситуация перевернулась — чрезвычайно актуальной стала проблема интернет-аддикции, привязанность (Бабанин, 2013)

Обратимся к психологическим исследованиям. Еще до того, как приобрел широкую известность и популярность Интернет, психологи уже заговорили о зависимости от компьютеров. Первое и до сих пор наиболее тщательное исследование феномена зависимости от компьютера было проведено в 1980-х годах английским психологом М. Шоттон. Исследование, в котором участвовало более 100 проявляющих зависимость от компьютера профессиональных программистов и профессионально работающих с компьютерами любителей, осуществлялось посредством опроса и интервьюирования испытуемых; в нем применялись стандартные психологические тесты и специально разработанные опросники. Наряду с теми, кто характеризовался как зависимый от компьютера, были исследованы — с применением того же исследовательского инструментария — две контрольные группы.

Согласно выявленным Шоттон социально-демографическим параметрам, проявляющие зависимость от компьютера — это чаще всего высокообразованные мужчины. Средний возраст выборки составляет около 30 лет, они обычно работают в области науки или техники, более половины из них — перворожденные дети у своих родителей. По сравнению с контрольной группой они относительно реже женаты и у них относительно меньше детей. У зависимых от компьютера испытуемых оказался высокий уровень интеллектуального развития (многие из них принадлежат сообществу обладателей сверхвысокого коэффициента интеллекта Mensa). Согласно признаниям большинства испытуемых, они проявляли теоретический и практический интерес к электронике еще до того, как приобрели начальный опыт работы с компьютером.

Как утверждает Шоттон, компьютер воспринимается ими как своего рода «конкурент» — рациональный, логичный, высокоинтеллектуальный. К этому можно добавить, что задача, которую ставят перед собой зависимые от компьютера субъекты, состоит в том, чтобы добиться от такого незаурядного «конкурента» полного подчинения. Установить контроль над компьютером означает для них в какой-то мере «отыграться» за невозможность осуществления желанного контроля в других жизненных сферах, особенно в социальных отношениях: многим из испытуемых кажется крайне важным (и очень хочется) контролировать поступки и слова других — даже самых близких — людей, однако им это плохо удается. (Войскунский, 2004)

Разработанная Шоттон типология зависимости от компьютера включает три разновидности зависимости. Во-первых, это «сетевики» (networkers): они оптимистичны, в наибольшей степени — сравнительно с другими типами зависимости — социально активны и позитивно настроены к другим людям, имеют друзей, в том числе противоположного пола, поддерживают нормальные отношения с родителями: компьютер для них — нечто вроде хобби: они могут интересоваться поиском в удаленных базах данных или, к примеру, играть в ролевые групповые игры типа MUD, однако при этом они меньше, чем другие выделенные типы зависимых от компьютеров людей, самостоятельно программируют, в меньшей степени интересуются приложениями — скажем, компьютерной графикой — или аппаратным обеспечением.

Во-вторых, это «рабочие» (workers) — самая малочисленная группа. Они владеют наиболее современными и дорогими компьютерами. Процесс программирования у них четко спланирован, программы пишутся ими для достижения нужного результата. Как правило, представители этой группы прекрасно учились или учатся, причем их не удовлетворяет стандартная программа обучения и они посещают дополнительные учебные курсы. Для них характерна весьма строгая «рабочая этика»: например, неприемлем всякий род «компьютерного пиратства».

В-третьих, это «исследователи» (explorers) — самая многочисленная группа. Для них программирование сродни интеллектуальному вызову и одновременно развлечению. Они пишут сверхсложные программы, зачастую даже не доводя их до конца и принимаясь за новые, более сложные. Представители этой группы с удовольствием занимаются отладкой программ; компьютерное пиратство и хакерство они приемлют, полагая их «честной игрой» против других программистов (разработчиков программ) и/или администраторов вычислительных систем. С формальной стороны, уровень образования у них ниже, чем, скажем, у «рабочих», — при этом они не только не отстают от имеющих более весомые дипломы коллег, но и зачастую превосходят их объемом знаний. Амбиций также немного: ни высокие должности, ни большие оклады не играют для них главенствующей роли. Таким образом, к социальным критериям жизненного преуспевания они довольно равнодушны. Для «исследователей» компьютер — своего рода партнер и друг, он зачастую одушевлен, с ним проще взаимодействовать, нежели с людьми.

Что касается проявления интернет- и гаджет-зависимого поведения, Ю.Д. Бабаева, А.Е. Войскунский, О.В. Смыслова отмечают, что существует ряд диагностических критериев, помогающих определить наличие патологического пристрастия по отношению к пользованию Интернетом и гаджетов. Симптомы по мнению авторов могут быть как психологические, так и физические (Бабаева, 2008).

1. Наиболее распространёнными психологическими признаками являются:

- потеря контроля временем, проведенным в Интернете и в работе с гаджетом
- не выполнение обещаний данных самому себе или другим;
- относительно уменьшения времени, проведенного за гаджетом;
- утрата интереса к социальной жизни и внешнему виду;
- оправдание собственного поведения и пристрастия;

- раздраженное поведение, которое появляется в случае, если по каким-то причинам длительность работы с гаджетом уменьшается.

2. Физические признаки:

- нарушение со стороны глаз (ухудшение зрения, дисплейный синдром, синдром «сухого глаза»)
- опорно-двигательный аппарат (искривление позвоночника, нарушение осанки)
- пищеварительная система (нарушение питания, хронические запоры, геморрой) (Янг, 2000).

Ю.М. Кузнецова и Н.В. Чудова предполагают, что человек с гаджет-зависимостью, как правило, уделяет меньше внимания работе и исполнению различных социальных функций. И этот факт может стать причиной серьезных проблем в профессиональной и семейной функциях (Личко, 2010).

Физические аспекты гаджет-зависимости характеризуются общим истощением организма – хронической усталостью. Как правило, гаджет-зависимые пренебрегают сном и отдыхом, при этом эйфория и возбужденность вызванная взаимодействием с гаджетами, могут маскировать усталость, что становится причиной ещё большего утомления организма. Пренебрежению подвергаются не только сон и отдых, но и питание. На фоне гаджет-зависимости часто возникают различные заболевания желудочно-кишечного тракта: гастрит, язвенная болезнь желудка и двенадцатиперстной кишки, хронические запоры, геморрой (Белинская, 2008).

По данным официальной статистики, интернет-зависимыми сегодня, во всём мире, признаны около 10 % пользователей. В нашей стране психиатры приводят цифру 4–6 %, Почти половина жителей Европы заявили, что жить не могут без своего мобильного, а 42% – без ноутбука. Около 10% (Щедрина, 2016).

М. А. Шаталина в своем исследовании социально-психологические особенности как фактор развития интернет-зависимого поведения получила результаты, что для интернет-зависимых характерны сниженный уровень

социально-психологической адаптации и эмоциональной комфортности, не принятие себя и других, повышенная интернальность, обуславливающая автономность и ориентацию на собственные интересы и желания, на предпочитаемые виды деятельности. Доминирующей стратегией совладания с жизненными трудностями будет являться эскапизм, уход от решения актуальных проблем. Их мотивацию отличает сочетание высокого уровня развития мотива «страх быть отвергнутым» с низким развитием мотива «страх быть отвергнутым» с низким уровнем развития мотива «стремление к людям», что заставляет активно избегать межличностных контактов. Все эти особенности обуславливают причины обращению к виртуальной реальности как к компенсирующему коммуникативному пространству и способствует развитию интернет-зависимости.

В своем исследовании в 2016 году Г.А. Качан и Н.Л. Гаврилова пришли к выводу, что Факторами риска формирования гаджет-аддикции являются: раннее начало увлечения детей «электронными игрушками»; длительность и «стаж» работы с гаджетами; сложные взаимоотношения с близкими людьми; отсутствие хобби; психосоматические и поведенческие особенности подросткового возраста. В группу «риска» по возникновению гаджет-зависимости входят подростки старшего подросткового возраста, в основном, лица мужского пола, с высоким уровнем ощущения одиночества (Качан, 2017)

Так же в своём исследовании Сенько в 2016 году получил данные: 66% респондентов при использовании гаджета испытывают эйфорию, а остальная часть респондентов не испытывает данного состояния. Результаты исследования по критерию «время» свидетельствуют, что на вопрос, требуется ли вам все больше времени, чтобы достичь состояния эйфории и хорошего настроения, показали, что 88,9% не требуется больше времени, а 11,1% требуется. Большинство испытуемых (64%) проводит больше 3 часов в день в гаджете, а 36% – проводит менее 3 часов в гаджете. По критерию: «взаимоотношения» анализ ответов респондентов на вопрос: «Пропускали ли

вы встречу с кем-либо из-за того, что были заняты своим гаджетом?», показал, что большинство учащихся (82%) никогда так не делали, 18% – пропускали. Также нами был проанализирован критерий: «здоровье» и анализ ответов показал, что подростки на вопрос о болях в запястьях ответили, что у 91% болей нет, у 9% – боли присутствуют. Подростковый возраст — возраст общения, возраст наибольшего стремления к получению одобрения со стороны сверстников и той группы, которая является значимой для подростка. Современные гаджеты позволяют подростку реализовать те роли, проигрывание которых в реальной жизни представляется для него затруднительным, но в «проживании» этой роли подросток испытывает необходимость, чтобы либо принять, либо отвергнуть те ценности, установки и идеалы, которые предполагает эта роль (Сенько, 2016).

Вот не много другая идея в плане изучения людей и их отношения к гаджетам.

Проблема дефицита методик, позволяющих получить объективные данные о поведении подростка в сети, поднимается в работе Д. Фелдон и Я. Кафаи. Исследователи критикуют моно подход, когда изучается только виртуальная или реальная жизнь индивида, отмечая, что для получения объективной информации необходимо использовать смешанные методы исследования и наблюдать процесс параллельно онлайн и оффлайн.

Схожий подход был реализован в исследовании использования компьютера в повседневной жизни подростков, проведенном в Швейцарии. Используя драматургическую теорию И. Гофмана, П. Арсанд показал, что онлайн и оффлайн события в жизни современных юношей и девушек невозможно разделить на «основную» и «побочную» (вспомогательную) сцены, эти события для респондентов равнозначны.

В связи с этим в Москве проводили методику «дневники онлайн и оффлайн». Исследование проводила Королева Д.О. Группа была сформирована из 10 московских подростков–старшеклассников (5 юношей и 5 девушек 13–16 лет). Данная методика включает две основных части.

Первая заключается в ведении подростком дневника в течении 5–7 дней, где фиксируется его повседневная жизнь и события, происходящие в реальной или виртуальной жизни. Это дневниковая методика широко применяемая в психологии, однако задачей ведения дневника является не интроспекция или наблюдение собственных психических процессов, а скорее фиксация материала для последующего анализа и обсуждения.

Вторая часть – интервью, где подробно обсуждаются события недели, описанные в дневнике, а также вместе с респондентом просматриваются и обсуждаются его профили в социальных сетях и публикации.

Выбор данной методики объясняется спецификой работы с респондентами подросткового возраста. При письменных или устных ответах подростки, как правило, дают крайне обтекаемую и общую информацию, характеризующую прошедший промежуток времени: «проснулся», «был в школе», «учился». Молодые люди зачастую не могут описать, что они делали в то или иное время. Представляется, что это связано с отсутствием «языка» описания и слабой рефлексией. Особенно ярко это заметно при попытке описать события, ненасыщенные, обыденные, не ассоциирующиеся с названиями мест и занятий и т.д. Благодаря записям в дневнике, обсуждение с респондентом строится относительно уже зафиксированных, а не абстрактных событий, информация социальных сетей дополняет материал дневника, таким образом интервью является крайне информативным. Кроме того, удастся «поймать» события происходящие онлайн и оффлайн, увидеть моменты пересечения и перехода.

Проведенное исследование показало, что онлайн и оффлайн общение современных подростков не являются изолированными процессами. Согласно анализу записей дневников большую часть дня подростки проводят перед ноутбуками, мобильными устройствами и прочими гаджетами, которые сегодня есть у большинства молодых людей (70–80% событий дневника). Онлайн активность, будь то просмотр сайтов, прослушивание музыки или общение в социальных сетях происходит параллельно с

присутствием в школе на уроках, с общением с родителями, одноклассниками и друзьями, поездками в транспорте.

Так же в эксперименте были обнаружены два интересных момента:

1) «Красная зона»- это когда подросток по своему желанию отказывается от возможности «ухода» в параллельную реальность. Согласно анализу, подобных событий, зафиксированных в дневнике, довольно немного, как правило они связаны со значимыми событиями повседневности – когда происходит какое-то важное для респондента событие, во время общения со сверстниками и родителями, если в школе интересный или сложный урок, контрольная.

2) Скука - анализ причин смены режимов онлайн и оффлайн и моментов «выхода» в Сеть показал, что нередко это связано со скукой. Подростки отмечают, что легко переключаются на общение в соцсети и другие виртуальные активности в момент, когда им становится скучно и неинтересно (Королева, 2016).

Так же в Москве проводилась методика «15 минут». Проводила исследование Королева Д.О. Группа была сформирована из 12 московских подростков–старшеклассников (5 юношей 14–15 лет, 7 девушек 14–15 лет). Все участники исследования являлись учащимися одной школы, двух параллелей восьмых классов. Методика базируется на внешнем наблюдении и самонаблюдении – рефлексии. Обсуждение проходит в формате группового (фокусированного) интервью. Группа подростков (10–15 человек) приглашается на интервью в аудиторию, класс или иное пространство, молодым людям дается 15 минут свободного времени, которое они могут занять тем, чем хотят. Это сделано для того, чтобы оценить, чем современные юноши и девушки займут появившееся «окно». Благодаря данной методике можно увидеть, насколько насыщенным является 15 минутный отрезок жизни современных подростков, что является основным видом их деятельности, как происходят смены режимов онлайн и оффлайн.

Исследование показало, что основным видом активности респондентов в 15 минутный промежуток времени было общение. Интимно-личностное общение как ведущая деятельность подросткового возраста является одним из центральных понятий возрастной психологии, этот процесс достаточно хорошо описан. Методика «15 минут» позволила выявить формы общения и пересечение социальных кругов подростка в один момент времени.

Подростки в своих интервью отмечали, что в 15 минутный перерыв они общались не только с одноклассниками, находящимися рядом, но и с друзьями из прежней школы, дачи, летнего лагеря, не прерывая «живого» общения.

Методика «15 минут» позволила детально рассмотреть события составляющие этот небольшой отрезок времени в подростковой повседневности. Этот промежуток времени для молодых людей был заполнен общением со сверстниками, которое между тем происходило параллельно в разных социальных кругах. Подростки вели коммуникацию онлайн с бывшими одноклассниками и друзьями, продолжая при этом живое общение со сверстниками находящимися рядом.

Наблюдение демонстрирует приспособленность молодых людей к информационному шуму, отсутствие привязки к месту, умение вести несколько процессов одновременно. Сами подростки в интервью отметили постоянную необходимость в получении новой «порции информации» в сети, таким образом можно отметить потребность в постоянной событийности, которую подростки удовлетворяют в социальной сети (Королева, 2016).

В 2013 году Шведчикова Ю.С. проводила исследование Особенности индивидуальности старших подростков, склонных к гаджет-зависимости. В результате её исследования, она получила выводы:

-Что у подростков склонных к гаджет-зависимости, дефицитарно функционирование эмоциональной сферы при общении с окружающими.

-У подростков склонных к гаджет-зависимости имеют специфику между показателями личностных характеристик и особенностей межличностных отношений старших подростков, и проявилось это в следующем: степень общительности и эмоциональной возбудимостью связана с модальностью реагирования, степенью дистанцирования в контакте и контроля своих реакций.

-Так же показывают окружающим психотические реакции в аффективной форме. Они эмоционально не контролируют психотические проявления. Так же проявление интроверсии в виде зажатости, эмоциональной скованности связаны с нежеланием сближаться с людьми.

-В структуре взаимосвязей между показателями личностных характеристик, особенностей межличностных отношений и защитных механизмов, наиболее значимый фактор отражает взаимосвязь таких личностных проявлений как тревожность, напряженность, нерешительность, застенчивость, которые окружающие замечают как переживание негативных эмоций, с механизмами психологических защит, таких как переход на более ранние стадии развития или формирование компенсаторных механизмов.

-Невротизм, психотизм, депрессия и психическая неуравновешанность, а так же регрессия и доминирование негативных эмоций, сопровождается робостью и стремлением компенсировать реальный или воображаемый недостаток (Шведчикова, 2015).

Что же мы получили, изучив различные исследования? Что интернет-, компьютерная, игровая, гаджет- зависимость несут в себе в большей степени негативный характер: уход от реальности, отчуждение, сужение круга общения, замкнутость, аффективное поведение, неуверенность в себе и т.п. Однако, в исследованиях Королевой Д.О. отмечено, что подростки могут совмещать реальное и виртуальное, могут уходить в виртуальную реальность просто от скуки. Конечно в этих исследованиях не принимало много участников, в первом исследовании 10 человек, во втором исследовании 12 человек, и того в общей сложности 22 человека. Конечно эти данные

использовать на всех будет не верно, но даже эти данные важны, и да в этих исследованиях не измерялись личностные качества подростков и в момент обсуждения они могли «отмазываться», но даже эти данные полностью игнорировать нельзя.

1.3.2 Характеристика гаджет-зависимости

Основной психологический вопрос, который порождают постоянные быстрые изменения, вызванные современным техническим прогрессом, заключается в том, каковы последствия для человека этих технологических изменений – во благо ли они или могут негативно сказываться на его жизни, нарушая адаптацию. Особенно актуален этот вопрос в контексте возможности развития зависимостей, сходных с зависимостями от психоактивных веществ и патологическим гэмблингом. Неясно, прежде всего, как отделить зависимое поведение от стремления «идти в ногу со временем», когда речь идет о технологиях. Как пишут авторы отчета отдела политики и планирования Американской психологической ассоциации, посвященного новым технологиям, прогресс сдвигает границы нормы и патологии: широкий круг общения возможен у человека, не выходящего из дома, а то, что считалось импульсивным поведением, расценивается как жизнь на современной скорости (Емелин, 2013).

Гаджет-зависимость является одним из видов аддиктивного поведения, появившийся сравнительно недавно. Современная виртуалистика с потенциальным, а отчасти и реальным воздействием на развитие процессов познания и развлечения (такого рода системы находят все более широкое применение в кинотеатрах, музеях, системе обучения и повышения квалификации и т.д.) представляют собой поистине общекультурный феномен (Войскунский, 2006).

Аддикт стремиться уйти от реальности путем изменения своего психического состояния посредством различных гаджетов, что сопровождается развитием интенсивных эмоций. Привлекательность

зависимого поведения заключается в том, что представляет путь наименьшего сопротивления. Обращаясь к фиксации на каких-либо предметах или действиях, человек может не думать о своих проблемах, забыть о тревогах, уйти от трудных ситуаций (Никифорова, 2010).

Для определения технологических зависимостей М.Гриффитс использует биопсихосоциальную модель, согласно которой развитие аддикции следует рассматривать во взаимодействии биологических, психологических и социальных процессов. С его точки зрения, разные типы аддикций обладают общими чертами.

Приоритетность — излюбленная деятельность приобретает первостепенное значение и преобладает в мыслях, чувствах и поступках (поведении);

изменение настроения — сопутствует состоянию поглощенности деятельностью (примерами могут служить состояние эмоционального подъема либо, наоборот, обретения спокойствия при переходе к любимому занятию);

толерантность — количественное увеличение параметров деятельности для достижения привычного эффекта;

симптомы отмены — возникновение неприятных ощущений или физиологических реакций при потере или внезапном сокращении возможностей заниматься любимой деятельностью;

конфликт — возникновение противостояния в различных формах и видах: конфликты интрапсихические, межличностные (с окружающими людьми), с другими видами деятельности (работа, социальная жизнь, хобби и интересы);

рецидив — возврат к излюбленной ранее деятельности, иногда после многолетнего абстинентного периода (Емелин, 2013).

Под гаджетом подразумевается любое миниатюрное электронное устройство: мобильный телефон, карманный компьютер, плеер и т.п. Чрезмерное увлечение гаджетом может превратиться в зависимость,

требующую большой затраты времени, отвлекающую от необходимых занятий и обязанностей (Никифорова, 2010).

Гаджет-зависимые испытывают устойчивую потребность в обращении с гаджетами, но вместе с тем не могут полностью удовлетворить её, то есть находятся в состоянии фрустрации, хотя и имеют возможность удовлетворить потребность. Ключом понимания этого парадокса может стать разделение психической реальности на виртуальный мир и реальный мир. Исходя из этого разделения, можно сформулировать следующую проблему: гаджет-зависимые люди постоянно находятся в состоянии фрустрации и пониженного настроения в реальном мире, а в процессе взаимодействия с гаджетами их настроение существенно поднимается, присутствуют положительные эмоции. Положительные эмоции, сопровождающиеся подъемом настроения, возникают так же в ситуации предвкушения обращения с гаджетами (Разуева, 2007).

Иванов М.С. сообщает, что по данным исследований, с учетом числа увлекающихся различными гаджетами людей, растет и число потенциальных аддиктов. И как отмечает сам Иванов М.С., психологическая зависимость от игр, гаджетов, возможно, не так опасна в своём влиянии на человека как алкоголизм или наркомания, однако очевидно, что гаджет-зависимость негативно влияет на личность человека. (Иванов, 2007)

Зависимые от различных гаджетов становятся со временем излишне раздражительны, вспыльчивы, эмоционально не устойчивы, что является свидетельством отклонений в эмоциональной сфере личности, выражающихся в изменении психического состояния, снижения настроения, активности, ухудшается самочувствие (Лоскутова, 2004).

Так же отмечают такие формы поведения:

- неспособность и активное нежелание отвлечься даже на короткое время от работы с гаджетом, а тем более прекратить работу;
- досада и раздражение, возникающие при вынужденных отвлечениях;

- стремление проводить с гаджетом все большее количество времени и неспособность спланировать время окончания конкретного сеанса работы;
- побуждение тратить на обеспечение работы в Интернете все больше денег, не останавливаясь перед расходом припасенных для других целей сбережений или накоплением долгов;
- способность и склонность забывать при нахождении с гаджетом о домашних делах, учебе или служебных обязанностях, важных личных и деловых встречах, пренебрегая карьерой;
- стремление и способность освободиться на время работы с гаджетом от ранее возникших чувств вины или беспомощности, от состояний тревоги или депрессии, обретение ощущения эмоционального подъема и своеобразной эйфории;
- нежелание принимать критику подобного образа жизни со стороны близких или начальства;
- готовность мириться с разрушением семьи, потерей друзей и круга общения из-за поглощенности работой в Интернете;
- пренебрежение собственным здоровьем и, в частности, резкое сокращение длительности сна;
- избегание физической активности или стремление сократить ее, оправдываемое необходимостью выполнения срочной работы, связанной с использованием компьютера;
- пренебрежение личной гигиеной из-за стремления проводить все без остатка «личное» время с гаджетом;
- пренебрежительное отношение к еде, готовность удовлетворяться случайной и однообразной пищей, поглощаемой нерегулярно и не отрываясь от компьютера; злоупотребление кофе и другими тонизирующими средствами (Коваль, 2012).

Наряду с бегством от реальности, зависимыми движет так же потребность в принятии роли, которая служит кличем к пониманию ещё одной важной причины дискомфорта и снижения настроения. Дело в том, что

потребность в принятии роли другого – это форма познавательной потребности, присуща всем людям. В большинстве случаев, речь идет о потребности принятии роли виртуального компьютерного персонажа как компенсации дезадаптации в реальном мире. Виртуальное «Я» зависимого не испытывает проблем адаптации – оно сильное, умное, ловкое, ему доступно оружие, деньги, на которые можно купить все в виртуальном мире и т.д. Но человек понимает, что он живет в реальном мире, где он далеко не так богат и силен, а главное, что он смертен, в отличие от своего виртуального героя, которого без проблем можно воскресить, начав с места сохранения или новую игру. Сравнение себя с компьютерным героем, глазами которого зависимый смотрит на виртуальный мир, усиливает проблемы дезадаптации, повышает тревожность человека, что напрямую влияет на изменение общего фона настроения вплоть до депрессивных состояний (Разуева, 2007).

Однако существует точка зрения, что виртуальная реальность, с её способностью моделировать любые ситуации, может служить средством приобретения и закрепления жизненных умений и навыков, а так же навыков общения в жизни в социуме, которых не хватает дезадаптивным личностям. Есть мнение о терапевтическом воздействии компьютерных игр, о способе психотерапии дезадаптации. Однако изучение лиц, зависимых от Интернета, гаджетов, компьютерных игр показывает, что это не более, чем теоретическое предположение, которое расходится с практикой. Полные агрессии игры, в которые играют большинство гаджет-зависимых, служат усилению тревоги и дезадаптации, а не их ослаблению. (Мещерякова, 2009)

Так же Компьютерная зависимость рассматривается как альтернативная форма адаптации некоторых подростков к жизненным условиям, как средство их самореализации и эмоционально-психической регуляции. В то же время игровая компьютерная зависимость, как и любой другой вид поведенческой аддикции, имеет разрушительные последствия для формирующейся личности подростка и его социальной адаптации. Чрезмерное увлечение компьютерными играми проявляется в негативных

изменениях поведения, мотивации, эмоционально-аффективной сферы подростков, в снижении успеваемости в школе, ухудшении физического самочувствия. Специалистами отмечается, что на процесс образования поведенческих нарушений, в том числе аддиктивных расстройств, может оказывать влияние достаточно большой круг культурных, экономических, социальных, медицинских, педагогических факторов (Коваль, 2012).

В конечном счете, о гаджет-зависимости можно сказать, да это навязчивое желание сидеть в различных гаджетах, и не переключаться на другую деятельность. Впоследствии, аддикт оставляют на потом дела, потратив ещё «5 минут» на залипание в гаджете. Домашние дела не тронуты, поручения по работе, д\з по учебе то же остаются не тронутыми или тронуты и человек начинает в быстром темпе их делать, причем в ущерб чему-либо, например сна или еды. Реальные проблемы не решаются, даже избегаются. Потом всё это приводит к тому что в учебной и в трудовой деятельности падает производительность. В компании друзей или близких, человек привык находиться не в компании, а сидеть в гаджете, что как бы сказывается на отношениях, ведь человек физически с ними, а разумом где-то там. Так же не стоит забывать, про нарушение биоритмов, сон сдвигается, если по времени не уменьшается до 4х, если не меньше часов. А это становится дополнительным фактором, из-за которого ухудшается психологическое, физическое состояний.

1.4 Постановка проблемы, цель, гипотезы исследования

Анализ литературных источников показал, что актуальность гаджет-зависимости в отечественной психологии приобрела не так давно. И в соответствии исследований существует не так много, по данной проблематике.

Часто рассматривается проблема интернет- и игровой-зависимости подростков, так же и взрослых. А ведь именно гаджеты позволяют нам

получить доступ к интернету и к играм. Гаджеты вообще в принципе плотно обитают в нашей жизни.

На наш взгляд, важным является изучение особенностей социальной компетентности в связи с гаджет-зависимостью. Мы осуществим изучение на примере старшего подросткового возраста. Работы по такой проблематике я встречал не много и большинство из них не научные, а всякие из женских или для мам журналов.

Исследование проводилось на подростках 8-9 классов. Выбор именно этой социальной группы обусловлен следующим. Старшие подростки, находятся в конце психологического этапа и граничат со следующей ступеней психологического развития (юношеский), т.е. они уже почти сформировались и все сформированное уже вот-вот окрепнет как цемент. А так как дальше у них переход в старшую школу или поступление в колледж, то в первом случае они или остаются, или переходят в другую школу, чаще в более престижную, что бы уровень подготовки к ЕГЭ был выше. А вот во втором случае новое учебное заведение, новые люди, новая группа, и как себя будут вести подростки, увы не известно.

В исследовании мы разделили выборку на две группы: без гаджет-зависимости и с предрасположенностью к гаджет-зависимости. **Целью** исследования является изучение особенностей социальной компетентности подростков склонных к гаджет-зависимости.

В исследовании были выдвинуты **гипотезы**:

Гиппотезы исследования:

1. Существуют статистически значимые различия в выраженности различных сфер социальной компетентности подростков склонных к гаджет-зависимости и подростков не склонных к гаджет-зависимости.

Мы предполагаем, что различия в выраженности параметров социальной компетентности в зависимости от пола будут обнаруживаться как в выборке не склонных к гаджет-зависимости, так и в выборке склонных к гаджет-

зависимости. Поэтому нами были сформулированы следующие частные гипотезы:

А) В выборке склонных к гаджет-зависимости мальчики и девочки имеют статистически значимые различия в выраженности характеристик различных сфер социальной компетентности.

Б) В выборке не склонных к гаджет-зависимости мальчики и девочки имеют статистически значимые различия в выраженности характеристик различных сфер социальной компетентности.

Аналогично, мы предполагаем, что различия в зависимости от предрасположенности к гаджет-зависимости будут обнаруживаться как в женской выборке, так и в мужской выборке. Поэтому были выдвинуты следующие частные гипотезы:

В) В группе девочек испытуемые склонные к гаджет-зависимости и не склонные к гаджет-зависимости имеют статистически значимые различия в выраженности различных сфер социальной компетентности.

Г) В группе мальчиков испытуемые склонные к гаджет-зависимости и не склонные к гаджет-зависимости имеют статистически значимые различия в выраженности различных сфер социальной компетентности.

2. Существуют различия во взаимосвязях параметров различных сфер социальной компетентности подростков склонных к гаджет-зависимости и подростков не склонных к гаджет-зависимости.

3. Существуют специфические особенности структуры социальной компетентности подростков склонных к гаджет-зависимости.

имеют различия в структуре социальной компетентности.

Задачи исследования:

1. Выявить различия в выраженности параметров различных сфер социальной компетентности в группах мальчиков и девочек.

2. Выявить различия в выраженности параметров различных сфер социальной компетентности в группах подростков, различающихся склонностью к гаджет-зависимости.

3. Изучить взаимосвязи параметров различных сфер социальной компетентности в выборках, различающихся склонностью к гаджет-зависимости.

4. Изучить взаимосвязи параметров различных сфер социальной компетентности в группах мальчиков и девочек склонных и не склонных к гаджет-зависимости.

5. Выявить специфические особенности структуры социальной компетентности мальчиков и девочек склонных и не склонных к гаджет-зависимости.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1 Организация исследования

Данное исследование проводилось в несколько этапов:

1. На первом этапе исследования производилось изучение, теоретический анализ научной литературы, научных публикаций по проблеме подросткового возраста, гаджет-зависимости и по проблеме СК. Это легло в основу выдвигаемых нами гипотез, подбора измеряемых показателей и психодинамических методик.

2. На втором этапе были выдвинуты гипотезы исследования, были определены цели работы и её задачи, осуществлялся подбор методик исследования (Опросник «ЭмИн» - методика для измерения эмоционального интеллекта (Д. В. Люсин), Психодиагностическая методика определения индивидуальной меры рефлексивности (А. В. Карпов, В. В. Пономарева), тест уверенности в себе (С. Рейзаса), опросник для диагностики способности к эмпатии (А. Мехрабиена, Н. Эпштейна))

3. Третий этап заключался в проведении эмпирического исследования с последующим сбором и обработкой полученных данных.

4. Четвертый этап состоял в анализе результатов эмпирических данных с использованием математико-статистических процедур (Т-критерий Стьюдента, корреляционный анализ К. Пирсона, факторный анализ Г. Хоттелинга по методу главных компонент с вращением *varimax normalized*).

5. На последнем этапе производились интерпретация полученных данных результатов, проверка гипотез, формулировка общих выводов по исследованию

2.2 Характеристика выборки

В исследовании приняло участие 90 человек – это подростки в возрасте от 13 до 15 лет. (42 мальчика и 48 девочек).

В бланке ответов респондентам предлагалось ответить на тест интернет-зависимости А. Е. Жичкиной, адаптированной под исследование гаджет-зависимости, состоящих из 7 вопросов, направленных на выявление склонности к гаджет зависимости (приложение 2) (Водолазов, 2015)

Соответственно ответом испытуемых, выборка была поделена на две группы:

1. Подростки не склонные к гаджет- зависимости (52 человека; 28 мальчиков, 24 девочки).
2. Подростки склонные к гаджет- зависимости (38 человек; 14 мальчиков, 24 девочки).

Структура выборки приведена в таблице 6:

Таблица 6

Участники исследования

Выборки	Мальчики	Девочки	Всего
Подростки склонные к гаджет- зависимости	14	24	38
Подростки не склонные к гаджет- зависимости	28	24	52
Всего	42	48	90

2.3 Методы исследования

2.3.1 Общая характеристика методов

В данной работе использовались: метод анализа научных источников, диагностические методы исследования, статистические методы анализа данных, метод интерпретации. Более подробно мы остановимся на обосновании выбора психодиагностических методик и статистических методов исследования.

2.3.2. Обоснование выбора диагностических методик

Методики подбирались нами с учетом того, что нужно исследовать все выделенные сферы социальной компетентности: когнитивную, поведенческую и эмоциональную. Были выбраны следующие методики:

1. Опросник «ЭмИн» - методика для измерения эмоционального интеллекта (Д. В. Люсин).
2. Опросник для диагностики способности к эмпатии (А. Мехрабиен, Н. Эпштейн).
3. Психодиагностическая методика определения индивидуальной меры рефлексивности (А.В. Карпов, В.В. Помонарева).
4. Тест уверенности в себе (С. Рейзас).

1. *Опросник «ЭмИн»* разработан Д. В. Люсиным (Люсин, 2006). Данная методика предназначена для измерения эмоционального интеллекта, что на наш взгляд, соответствует исследованию когнитивной стороны социальной компетентности. Тест представляет собой многомерный инструментарий, основанный на принципе стандартизированного самоотчета испытуемого, относится к опросным методам исследования. Тест состоит из 46 пунктов, предполагающих один из 4 вариантов ответа: 1) совсем не согласен, 2) скорее

не согласен, 3) скорее согласен, 4) совсем согласен. Пункты опросника сгруппированы в 5 субшкал (понимание чужих эмоций, управление чужими эмоциями, понимание своих эмоций, управление своими эмоциями, контроль экспрессии), которые, в свою очередь, объединяются в 4 шкалы более общего порядка (межличностный эмоциональный интеллект, внутриличностный эмоциональный интеллект, понимание эмоций, управление эмоциями) (Табл. 7). Так же сумма всех субшкал образуют шкалу «общий эмоциональный интеллект».

Таблица 7

Структура опросника «ЭмИн»

	МЭИ (Межличностный эмоциональный интеллект)	ВЭИ (Внутриличностный эмоциональный интеллект)
ПЭ (Понимание эмоций)	МП Понимание чужих эмоций	ВП Понимание своих эмоций
УЭ (Управление эмоциями)	МУ Управление чужими эмоциями	ВУ Управление своими эмоциями; ВЭ контроль экспрессии

- *Субшкала МП* (понимание чужих эмоций). Способность понимать эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикуляция, звучание голоса) и/или интуитивно; чуткость к внутренним состояниям других людей.

- *Субшкала МУ* (управление чужими эмоциями). Способность вызывать у других людей те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций. Возможно, склонность к манипулированию людьми.

- *Субшкала ВП* (понимание своих эмоций). Способность к осознанию своих эмоций: их распознавание и идентификация, понимание причин, способность к вербальному описанию.

- *Субшкала ВУ* (управление своими эмоциями). Способность и потребность управлять своими эмоциями, вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные.

- *Субшкала ВЭ* (контроль экспрессии). Способность контролировать внешние проявления своих эмоций

- *Шкала МЭИ* (межличностный ЭИ). Способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими.

- *Шкала ВЭИ* (внутриличностный ЭИ). Способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими.

- *Шкала ПЭ* (понимание эмоций). Способность к пониманию своих и чужих эмоций.

- *Шкала УЭ* (управление эмоциями). Способность к управлению своими и чужими эмоциями.

- *Шкала ОЭИ* (общий эмоциональный интеллект). Интегральный показатель общего эмоционального интеллекта.

2. *Опросник для диагностики способности к эмпатии* разработан А. Мехрабиен и Н. Эпштейн и предназначен для определения уровня способности к эмпатии, т.е. эмоциональной отзывчивости на переживание других людей, сочувствия или сопереживания, связанных с умением человека проникать в мир чувств других людей (Фетискин, 2005). Опросник представляет собой инструментарий, основанный на принципе стандартизированного самоотчета испытуемого; относится к опросным методам исследования. Тест состоит из 33 утверждений, имеет 2 варианта ответа: «согласен» и «не согласен». Оценивает один показатель – «способность к эмпатии», который, на наш взгляд, соответствует исследованию эмоциональной сферы социальной компетентности.

3. *Психодиагностическая методика определения индивидуальной меры рефлексивности* разработана А.В. Карповым и В.В. Помонаревой и

предназначена для оценки развития такого интегрального процесса, как рефлексия (Карпов, 2009). Данная методика выявляет уровень рефлексивности личностных свойств, а так же включение рефлексивности в практическую деятельность и во взаимодействии с другими людьми.

Анализ рефлексивности так же соответствует когнитивной сфере социальной компетентности. Тест состоит из 27 утверждений, имеющих 7 вариантов ответа (абсолютно неверно, неверно, скорее неверно, не знаю, скорее верно, верно, совершенно верно). Утверждения сгруппированы в 4 шкалы (ретроспективная рефлексия деятельности, рефлексия настоящей деятельности, рассмотрение будущей деятельности, рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми), так же баллы по по шкалам суммируются в общий показатель рефлексивности (в стены).

- *Ретроспективная рефлексия деятельности* позволяет фиксировать склонности субъекта к анализу собственных ошибок, размышлению над причинами происшедшего, предпосылок, мотивов, условий прошлой деятельности, ее результатов и возможных ошибок. Данный вид рефлексии проявляется в том, что субъект часто и подолгу перебирает в уме, оценивает прошедшие события, склонен анализировать свои ошибки и промахи, размышляет над причинами своих неудач.

- *Рефлексия настоящей деятельности* обеспечивает непосредственную включенность субъекта в ситуацию, критическое осмысление субъектом текущей деятельности, ее элементов, его умение выделять, анализировать, способность субъекта соотносить с предметной ситуацией собственные действия, при необходимости координировать, контролировать, вносить коррективы в ход выполнения деятельности в соответствии с меняющимися условиями. Внешними проявлениями ситуативной рефлексии являются следующие поведенческие характеристики: время обдумывания субъектом своей текущей деятельности; частота прибегания к обдумыванию происходящего и растянутость этого процесса во времени; легкость или

тщательность подготовки принятия решения; склонность субъекта прибегать к самоанализу в жизненных ситуациях

• *Рассмотрение будущей деятельности* включает в себя склонность субъекта к размышлениям о предстоящей деятельности, планированию, представлениям о цели и будущих результатах, выбору наиболее эффективных способов выполнения, прогнозированию вероятностного исхода деятельности. Поведенческими характеристиками перспективной рефлексии могут служить тщательное планирование деталей, имеющих большое значение для выполнения предстоящей деятельности; частота мысленного обращения субъекта к будущей деятельности; беспокойство о будущем.

• *Рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми* объектом выступает не сам познающий субъект, а явления сознания окружающих его людей, их образы-картины окружающего, их понимание происходящего, их оценка ситуации. Субъект размышляет за другое лицо, старается понять, что думают другие люди, стремится осознать, как он воспринимается партнером по общению (Филатова, 2011).

4. *Тест уверенности в себе* разработан С. Рейзасом и предназначен для диагностики степени уверенности в себе и определения собственного поведения. Содержательный анализ утверждений теста показывает, что данная методика может быть использована для диагностики уверенности в себе, которая преимущественно проявляется в общении с окружающими, т.е. Тест состоит из 30 утверждений, имеющих 6 вариантов ответа (очень верно, довольно верно, верно, неверно, довольно неверно, абсолютно неверно). Сгруппированы утверждения в 3 шкалы (неуверенный, уверенный, агрессивный), которые соответствуют изучению поведенческой стороны социальной компетентности.

- Неуверенный в себе - безвольный, недотепа, слабый, беспомощный, боязливый, бесхребетный, зависимый, слабовольный, тряпка, бесхарактерный, нерешительный, внушаемый.

- Уверенный в себе - боец, закаленный, решительный, упорный, героический, работоспособный, сильный, волевой, твердый, бесстрашный, отважный, самостоятельный.

- Агрессивный - скандалист, драчливый, скандальный, свирепый, склочный, лютый, злобный, забияка, грубый, злонравный.

2.3.3 Обоснование выбора статистических методов исследования

В соответствии с целями и задачами нашего исследования нами были использованы и проведены следующие статистические анализы с помощью программы «STATISTICA 10.0» :

Т-критерий Стьюдента использовался для определения различий в показателях различных сфер социальной компетентности.

Корреляционный анализ Пирсона использовался для выявления уникальных взаимосвязей между параметрами социальной компетентности в каждой изучаемой группе

Факторный анализ по методу главных компонент Хоттеллинга с вращением varimax normalized использовался для выявления специфики структуры социальной компетентности в каждой из исследуемых групп.

ГЛАВА 3. РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЯ

3.1 Результаты исследования различий в выраженности параметров различных сфер социальной компетентности

Для выявления различий в показателях когнитивной, поведенческой и эмоциональной сфер социальной компетентности в исследуемых группах использовался Т-критерий Стьюдента. Полученные результаты представлены в табл. 8 и 9.

На первом этапе исследования различий мы сравнивали мальчиков и девочек во всей выборке и в группах: в группе испытуемых склонных к гаджет-зависимости и в группе не склонных к гаджет-зависимости (**Табл. 8**).

Рассмотрим различия, общие для всех трех групп.

Средние значения по шкалам «понимание своих эмоций» и «внутриличностный эмоциональный интеллект» в группе мальчиков значительно выше, чем в группе девочек. Средние значения по шкале «эмпатия», напротив, в группе девочек значительно выше, чем в группе мальчиков.

Эти различия наблюдаются между мальчиками и девочками вне зависимости от склонности к гаджет-зависимости. Таким образом, различия по рассматриваемым показателям, связаны с полом испытуемых.

Эти данные свидетельствуют о том, что мальчики обладают большими по сравнению с девочками способностями по пониманию, управлению своих эмоций, а так же контролю интенсивности эмоций. Девочки могут лучше понимать, что чувствуют другие люди, склонны щадить их чувства и ставить себя на их место, в общем, более способны к эмпатии.

Рассмотренные характеристики относятся не ко всем сферам социальной компетентности, а только к когнитивной («понимание своих эмоций»,

Таблица 8

Результаты сравнения по Т-критерию Стьюдента (по полу)

Показатель	1				2				3			
	среднее		t	p	среднее		t	p	среднее		t	p
	Дев	Мал			СкГЗ д	СкГЗ м			НкГЗ д	НкГЗ м		
Понимание чужих эмоций	16,54	16,07	0,57	0,57	16,83	14,07	2,32	0,03	16,25	17,07	-0,75	0,46
Управление чужими эмоциями	19,25	18,36	1,07	0,29	19,08	19,21	-0,10	0,92	19,42	17,93	1,34	0,19
<u>Понимание своих эмоций</u>	15,88	20,90	-5,21	0,00	14,96	19,00	-2,36	0,02	16,79	21,86	-4,60	0,00
Управление своими эмоциями	14,08	15,17	-1,39	0,17	13,54	14,93	-1,09	0,28	14,63	15,29	-0,65	0,52
Контроль экспрессии	11,35	13,10	-2,59	0,01	11,25	13,29	-1,82	0,08	11,46	13,00	-1,77	0,08
Межличностный эмоциональный интеллект	35,79	34,43	1,19	0,24	35,92	33,29	1,53	0,13	35,67	35,00	0,42	0,68
<u>Внутриличностный эмоциональный интеллект</u>	41,31	49,17	-4,21	0,00	39,75	47,21	-2,46	0,02	42,88	50,14	-3,02	0,00
Понимание эмоций	32,42	36,98	-3,32	0,00	31,79	33,07	-0,62	0,54	33,04	38,93	-3,34	0,00
Управление эмоциями	44,69	46,62	-1,17	0,25	43,88	47,43	-1,34	0,19	45,50	46,21	-0,32	0,75
Общий эмоциональный интеллект	77,10	83,60	-2,59	0,01	75,67	80,50	-1,21	0,23	78,54	85,14	-2,00	0,05
<u>Эмпатия</u>	23,98	17,52	7,37	0,00	24,21	16,50	5,54	0,00	23,75	18,04	4,92	0,00
Ретроспективная рефлексия деятельности	33,02	32,31	0,69	0,49	33,17	33,50	-0,20	0,85	32,88	31,71	0,86	0,39
Рефлексия настоящей деятельности	32,69	34,21	-1,30	0,20	33,08	34,00	-0,55	0,58	32,29	34,32	-1,20	0,24
Рассмотрение будущей деятельности	34,65	36,83	-1,52	0,13	36,00	37,93	-0,76	0,45	33,29	36,29	-1,73	0,09
Рефлексия общения с другими людьми	35,98	33,48	2,34	0,02	35,71	32,29	1,85	0,07	36,25	34,07	1,65	0,11
Рефлексия – сумарный стен	3,63	3,52	0,29	0,77	3,88	3,71	0,28	0,78	3,38	3,43	-0,12	0,90
Уверенность в себе	5,29	6,10	-0,24	0,81	2,38	4,79	-0,51	0,61	8,21	6,75	0,30	0,76

Примечание: СкГЗ-склонные к гаджет-зависимости; НкГЗ- несклонные к гаджет-зависимости; м – мальчики; д – девочки.

«внутриличностный эмоциональный интеллект») и эмоциональной («эмпатия»). То есть, различия между мальчиками и девочками затрагивают не все стороны социальной компетентности.

Теперь рассмотрим различие, общее для сравнения мальчиков и девочек во всей выборке и в группе испытуемых не склонных к гаджет-зависимости.

Среднее значение по шкале «понимание эмоций» в группе мальчиков значительно выше, чем в группе девочек. Данный показатель относится к когнитивной сфере социальной компетентности.

Вероятно, значимое различие по этой шкале во всей выборке выявляется, в большей степени, за счет наличия значимого различия в группе испытуемых не склонных к гаджет-зависимости. Можно сделать такой вывод, так как в группе склонных к гаджет-зависимости результаты значимо не различаются, но в группе мальчиков склонных к гаджет-зависимости так же выше, по сравнению с девочками склонных к гаджет-зависимости, но не значительно.

В итоге мы получаем, что мальчики более склонны к пониманию эмоций как своих, так и чужих. В первую очередь это относится к мальчикам не склонным к гаджет-зависимости. А так как шкала «понимание эмоций» состоит из двух шкал («понимание чужих эмоций» и «понимание своих эмоций»), посмотрев на результаты, можно заметить, что по шкале «понимание чужих эмоций» в группе испытуемых склонных к гаджет-зависимости имеется статистически значимое различие, только в пользу девочек, но об этом по позже. Так же можно обратить внимание, то что у девочек склонных к гаджет-зависимости и у девочек не склонных к гаджет-зависимости эта шкала почти не различается, у не склонных к гаджет-зависимости девочек, результаты не много выше, чем у девочек склонных к гаджет-зависимости. А вот различия у мальчиков склонных к гаджет-зависимости и не склонных к гаджет-зависимости различия в результатах сильно отличаются в пользу мальчиков не склонных к гаджет-зависимости.

Возможно, способности к пониманию чужих эмоций у мальчиков и у девочек при регулярном взаимодействии с гаджетом понижаются, так как через общение, через гаджет нельзя передать все эмоции, а так же понять их, так как они передаются благодаря символам, а ведь 90% информации мы получаем через не вербальные каналы. А так как не практикуется, сила данной способности понижается.

Рассмотрим различия мальчиков и девочек по всей выборке.

Средние значения по шкалам «контроль экспрессии» и «общий эмоциональный интеллект» в группе мальчиков значимо выше, чем в группе девочек.

Вероятно, указанные значимые различия выявляются во всей выборке, в большей степени, за счет наличия различий в группах как склонных к гаджет-зависимости, так и не склонных к гаджет-зависимости.

Получается, что мальчики в большей степени контролируют экспрессию, чем девочки. Результаты между группами склонных к гаджет-зависимости и не склонных к гаджет-зависимости значимо не различаются. Однако можно заметить, что мальчики склонные к гаджет-зависимости, чуть лучше контролируют экспрессию, чем мальчики не склонные к гаджет-зависимости, а вот у девочек картина с точностью, да наоборот, девочки не склонные к гаджет-зависимости, чуть лучше контролируют экспрессию, чем девочки склонные к гаджет-зависимости.

Так же общий балл по шкале «общий эмоциональный интеллект» у мальчиков выше, чем у девочек вне зависимости от склонности к гаджет-зависимости, что по идее, говорит нам, что мальчики лучше понимают свои и чужие эмоции, лучше управляют своими и чужими эмоциями, и лучше контроль экспрессии. Шкала «общий эмоциональный интеллект» состоит из пяти шкал («понимание чужих эмоций», «управление чужими эмоциями», «понимание своих эмоций», «управление своими эмоциями», «контроль экспрессии»), и средний балл по шкалам («понимание чужих эмоций», «управление чужими эмоциями») у девочек всё же выше. Что в итоге,

девочки лучше понимание чужие эмоций. Способны понимать эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикуляция, звучание голоса) и/или интуитивно, а так же чуткость к внутренним состояниям других людей (возможно это связано с эмпатией), а так же управление чужими эмоциями. Возможность вызывать у других людей те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций. А мальчики лучше понимают свои эмоции. Лучше развита способность к осознанию своих эмоций и их распознавание и идентификация, понимание причин, способность к вербальному описанию. Управление своими эмоциями. Способность и потребность управлять своими эмоциями, вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные и способность контролировать внешние проявления своих эмоций.

Среднее значение по шкале «рефлексия общения с другими людьми» в группе девочек значимо выше, чем в группе мальчиков, вне зависимости от склонности к гаджет-зависимости. В группах склонные к гаджет-зависимости и не склонных к гаджет-зависимости значимых различий нет, но у девушек в той и в той группе имеют более высокие баллы.

Это свидетельствует о том, что девушкам легче понять другого, поставить себя на его место, предсказать его поведение, понять, что думают о них самих.

И так, частная гипотеза, что в выборке склонных к гаджет-зависимости мальчики и девочки имеют статистически значимые различия (4 из 17) в выраженности характеристик различных сфер социальной компетентности, частично подтверждается, различия были установлены по двум из трех сфер, это в когнитивной и эмоциональной.

Частная гипотеза, что в выборке не склонных к гаджет-зависимости мальчики и девочки имеют статистически значимые различия (4 из 17) в выраженности характеристик различных сфер социальной компетентности,

так же частично подтверждается, различия были установлены по двум из трех сфер, это в когнитивной и эмоциональной.

В итоге мы получили, что гипотеза исследования о существовании значимых различий (7 из 17) в выраженности параметров различных сферах социальной компетентности в зависимости от пола, частично подтвердилась, так как выраженности обнаружилась в двух (когнитивной и эмоциональной) из трех сфер социальной компетентности.

Второй этап исследования различий мы сравнивали испытуемых не склонных к гаджет-зависимости и склонных к гаджет-зависимости во всей выборке и в группе мальчиков (Табл. 9).

Средние значения по шкале «понимание эмоций» у не склонных к гаджет зависимости по всей выборке, так и в группе мальчиков, выше, чем у склонных к гаджет зависимости (в группе девочек наблюдается та же картина, хотя различия не значимо).

Такие результаты, связаны, скорее всего, с тем, что общение происходит через гаджет, а обмен эмоциями происходит знаками. Изучив результаты теста Жичкиной, в группе склонных к гаджет-зависимости 22 из 38 (57,89%) участников предпочитают общаться с людьми или искать информацию через гаджеты, а не в реальной жизни, в то время как у группы не склонных к гаджет зависимости всего 5 из 52 (9,61%) участников ответили так же.

Средние значения по шкалам «понимание своих эмоций» и «внутриличностный эмоциональный интеллект» у не склонных к гаджет-зависимости по всей выборке, значения значимо выше, чем у склонных к гаджет-зависимости. В группах мальчиков и девочек нет значимых различий, но тенденция сохраняется, что у склонных к гаджет-зависимости результаты ниже, чем у не склонных к гаджет-зависимости.

Так же, средние значения по шкале «понимание чужих эмоций», в группе мальчиков, у не склонных к гаджет-зависимости значения значимо выше, чем у склонных к гаджет-зависимости.

Таблица 9

Результаты сравнения по Т-критерию Стьюдента (групп, склонных и не склонных к гаджет-зависимости)

Показатель	1				2				3			
	среднее		t	p	среднее		t	p	среднее		t	p
	СкГЗ	НкГЗ			СкГЗ м	НкГЗ м			СкГЗ д	НкГЗ д		
Понимание чужих эмоций	15,82	16,69	-1,07	0,29	14,07	17,07	-2,64	0,01	16,83	16,25	0,50	0,62
Управление чужими эмоциями	19,13	18,62	0,61	0,55	19,21	17,93	1,11	0,28	19,08	19,42	-0,27	0,79
Понимание своих эмоций	16,45	19,52	-2,88	0,01	19,00	21,86	-2,00	0,05	14,96	16,79	-1,39	0,17
Управление своими эмоциями	14,05	14,98	-1,18	0,24	14,93	15,29	-0,30	0,77	13,54	14,63	-1,00	0,32
Контроль экспрессии	12,00	12,29	-0,41	0,68	13,29	13,00	0,28	0,78	11,25	11,46	-0,22	0,83
Межличностный эмоциональный интеллект	34,95	35,31	-0,31	0,76	33,29	35,00	-1,11	0,27	35,92	35,67	0,14	0,89
Внутриличностный эмоциональный интеллект	42,50	46,79	-2,13	0,04	47,21	50,14	-1,03	0,31	39,75	42,88	-1,22	0,23
Понимание эмоций	32,26	36,21	-2,80	0,01	33,07	38,93	-3,11	0,00	31,79	33,04	-0,65	0,52
Управление эмоциями	45,18	45,88	-0,42	0,68	47,43	46,21	0,51	0,61	43,88	45,50	-0,67	0,51
Общий эмоциональный интеллект	77,45	82,10	-1,80	0,08	80,50	85,14	-1,31	0,20	75,67	78,54	-0,79	0,44
Эмпатия	21,37	20,67	0,62	0,54	16,50	18,04	-1,23	0,23	24,21	23,75	0,36	0,72
Ретроспективная рефлексия деятельности	33,29	32,25	1,00	0,32	33,50	31,71	1,12	0,27	33,17	32,88	0,20	0,84
Рефлексия настоящей деятельности	33,42	33,38	0,03	0,98	34,00	34,32	-0,16	0,87	33,08	32,29	0,53	0,60
Рассмотрение будущей деятельности	36,71	34,90	1,24	0,22	37,93	36,29	0,68	0,50	36,00	33,29	1,51	0,14
Рефлексия общения с другими людьми	34,45	35,08	-0,57	0,57	32,29	34,07	-0,93	0,36	35,71	36,25	-0,44	0,66
Рефлексия – сумарный стен	3,82	3,40	1,19	0,24	3,71	3,43	0,47	0,64	3,88	3,38	1,22	0,23
Уверенность в себе	3,26	7,42	-1,23	0,22	4,79	6,75	-0,41	0,68	2,38	8,21	-1,17	0,25

Примечание: СкГЗ-склонные к гаджет-зависимости; НкГЗ- несклонные к гаджет-зависимости; м – мальчики; д – девочки.

В итоге можно сказать, что склонные к гаджет-зависимости респонденты хуже понимают чужие эмоции, свои эмоции, управляют своими эмоциями и меньше контролируют экспрессию. Возможно, это связано с тем, что проводя время с гаджетом, первое, обмен эмоциями происходит знаками, смайликами и т.п., что позволяет скрывать своё истинное настроение, состояние, а так же подростки не наблюдают у собеседника истинное эмоциональное состояние. К тому же человек воспринимает большую часть информации через не вербальные каналы (жесты, голос, поза интонация, расположение и т.д.). Второе, теоретическое предположение, почему происходит непонимание своих эмоций, связано с тем, что склонные к гаджет-зависимости предпочитают реальному проявлению эмоций, проявление их в гаджете. Так же на примере вопроса Жичкиной, 22 из 38 (57,89%) участников ответили, что когда грустно или одиноко, обычно сидят в гаджете, в то время как у не склонных к гаджет-зависимости всего 9 из 52 (17,31%) участников дали такой же ответ. По сути, склонные к гаджет-зависимости предпочитают не переживать свои эмоции, а скорее всего фрустрируют их через гаджет, отсюда вытекает, что хуже понимают своё настроение, понимание чужого настроения. Так как нет полного проявления эмоций, они копятся, что, впоследствии, приводит, к худшему контролю экспрессии и управления своих эмоций.

В итоге получаем, что у склонных к гаджет-зависимости, главное отличие кроется в когнитивной сфере.

Первая гипотеза исследования, что существуют статистически значимые различия в выраженности различных сфер социальной компетентности подростков склонных к гаджет-зависимости и подростков не склонных к гаджет-зависимости, получила частичное эмпирическое подтверждение. Существуют статистически значимые различия в выраженности когнитивной сферы социальной компетентности подростков склонных к гаджет-зависимости и подростков не склонных к гаджет-зависимости.

3.2 Результаты исследования взаимосвязи параметров социальной компетентности, её различных сфер.

Для изучения своеобразия взаимосвязи различных сфер социальной компетентности в зависимости от склонности к гаджет-зависимости у мальчиков и девочек в изучаемых группах был проведен корреляционный анализ К. Пирсона (рис. 2-6).

Корреляционный анализ проводился в группах «мальчики не склонные к гаджет-зависимости», «мальчики склонные к гаджет-зависимости», «девочки не склонные к гаджет-зависимости» и «девочки склонные к гаджет-зависимости».

На первом этапе исследования взаимосвязей мы выявили общие для всех четырех групп. Они в основном, характеризуют взаимосвязи внутри сфер социальной компетентности.

Внутри когнитивной сферы – это взаимосвязи между:

- Межличностным эмоциональным интеллектом с пониманием чужих эмоций и управлением чужих эмоций;
- Взаимосвязь внутриличностного эмоционального интеллекта с пониманием своих эмоций, управлением своих эмоций и контролем экспрессии;
- Понимание эмоций имеет взаимосвязь с пониманием чужих эмоций, пониманием своих эмоций, межличностным эмоциональным интеллектом и внутриличностным эмоциональным интеллектом;
- Управление эмоциями имеет связи с управлением чужими эмоциями, управлением своих эмоций, контролем экспрессии и с внутриличностным эмоциональным интеллектом;
- Общий эмоциональный интеллект имеет связи с пониманием своих эмоций, управлением своих эмоций, межличностным эмоциональным

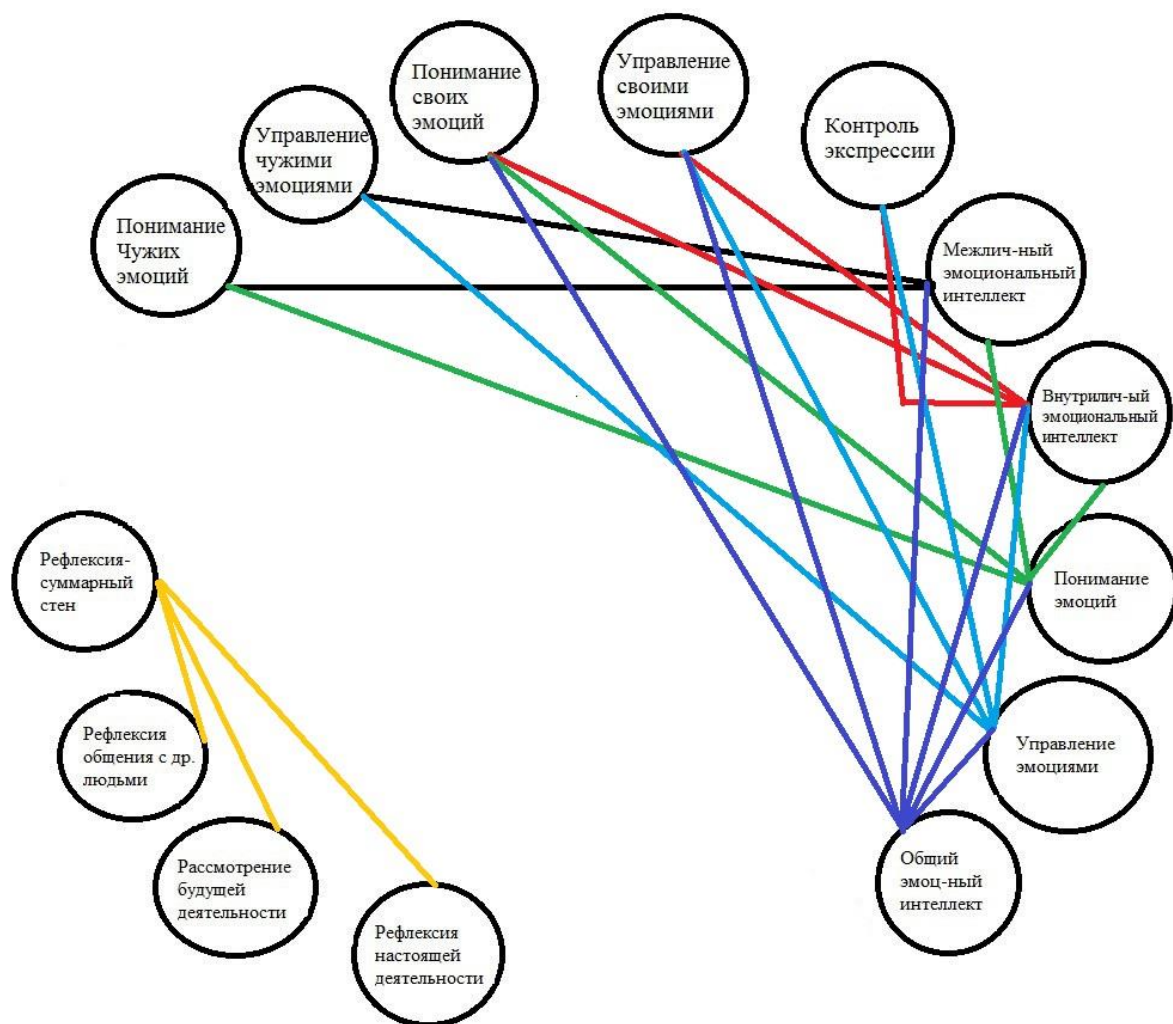


Рис. 2. Схема общих связей для всех групп.

интеллектом, внутриличностным эмоциональным интеллектом, пониманием эмоций и управлением эмоций.

Если посмотреть на таблицы корреляционных связей (Табл. 9-12), то можно обратить внимание, что все эти связи положительные. Можно сделать предположение, что кроме прямых, есть косвенные связи, таким образом можно сказать, что понимание эмоций, косвенно связано с управлением эмоций, через межличностный эмоциональный интеллект и внутриличностный эмоциональный интеллект. Это может быть связано с тем, что для управления и контроля своих и чужих эмоций, важно понимать эти

самые эмоции. Вследствие, получаем, что, чем лучше испытуемые способны понимать эмоции, тем лучше они способны ими управлять и контролировать.

Рефлексия- суммарный стен, имеет общие для всех групп связи с рефлексией общения и взаимодействия с другими людьми, рассмотрение будущей деятельности, рефлексия настоящей деятельности (**Рис. 2**). Однако, рефлексия- суммарный стен, имеет связь с ретроспективной рефлексивной деятельностью у всех групп исследуемых, кроме группы склонных к гаджет-зависимости девочек (об этой особенности чуть позже). Можно говорить о том что, чем больше у детей развита рефлексия настоящей, будущей и общения и взаимодействия с другими людьми, тем больше склонность к рефлексии в целом. Или, если у ребенка, высоко выражена склонность к рефлексии, то у него, как правило, достаточно высоко развиты все виды рефлексии, конечно склонных к гаджет-зависимости девочек, стоит рассматривать отдельно, так как у них нет связи общей рефлексивности и ретроспективной рефлексивной деятельности.

На втором этапе исследования взаимосвязей мы сравнивали характер взаимосвязей показателей социальной компетентности в группе мальчиков: у мальчиков склонных к гаджет-зависимости и у мальчиков не склонных к гаджет-зависимости (**Рис. 3, Рис. 4**).

Было выявлено, что количество показателей взаимосвязей существенно отличается: в группе мальчиков склонных к гаджет-зависимости количество взаимосвязей между разными параметрами социальной компетентности значительно меньше (15), чем в группе мальчиков не склонных к гаджет-зависимости (21). То есть, в группе мальчиков не склонных к гаджет-зависимости различные сферы социальной компетентности взаимосвязаны между собой больше.

Характер взаимосвязей в двух группах так же значительно различается. Были обнаружены как общие связи, так и специфические взаимосвязи. Общая для групп взаимосвязь является общий эмоциональный интеллект и контроль экспрессии. В обоих случаях корреляция положительная, что

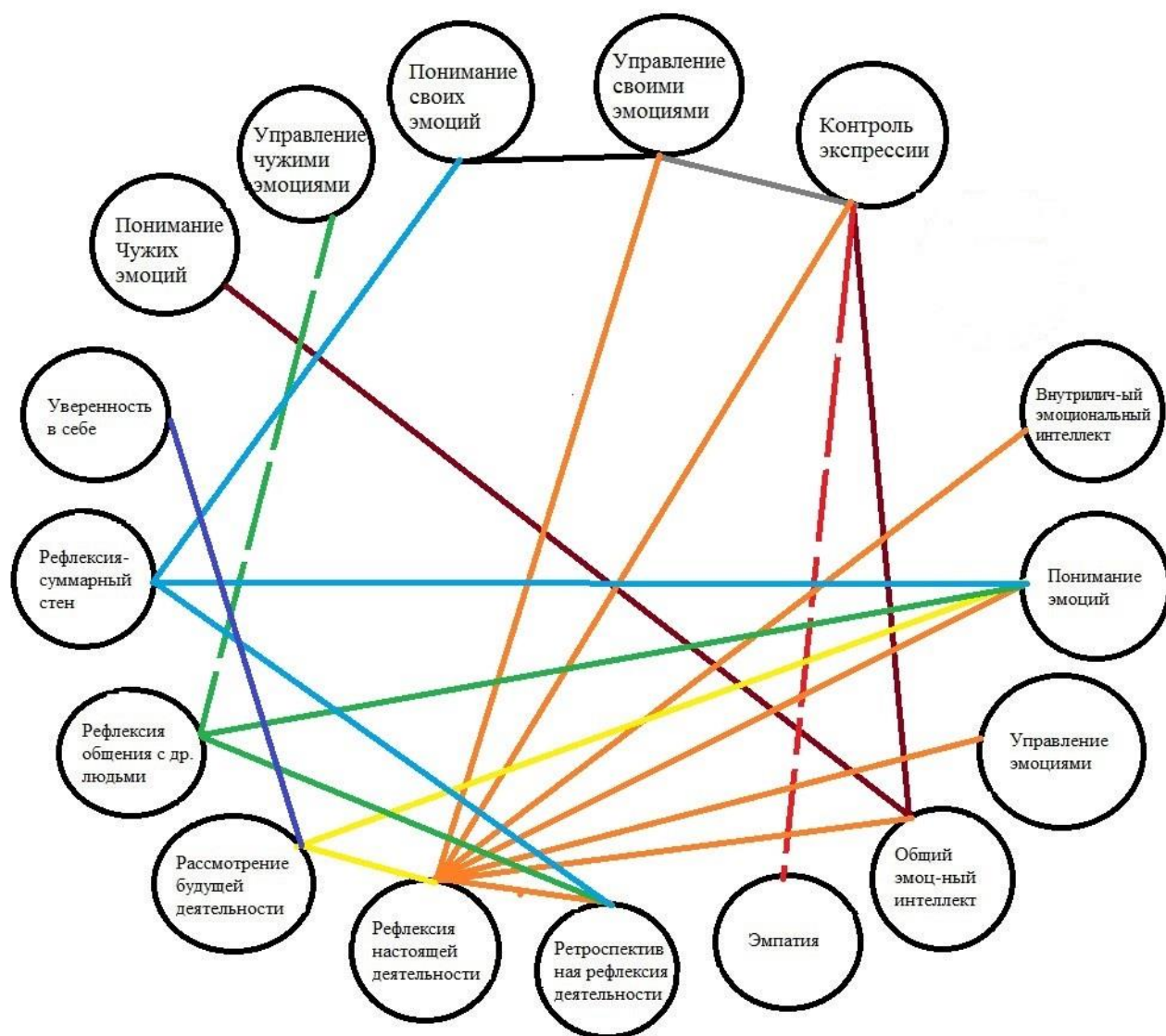


Рис. 3. Схема специфических связей в группе «мальчики, не склонные к гаджет-зависимости»

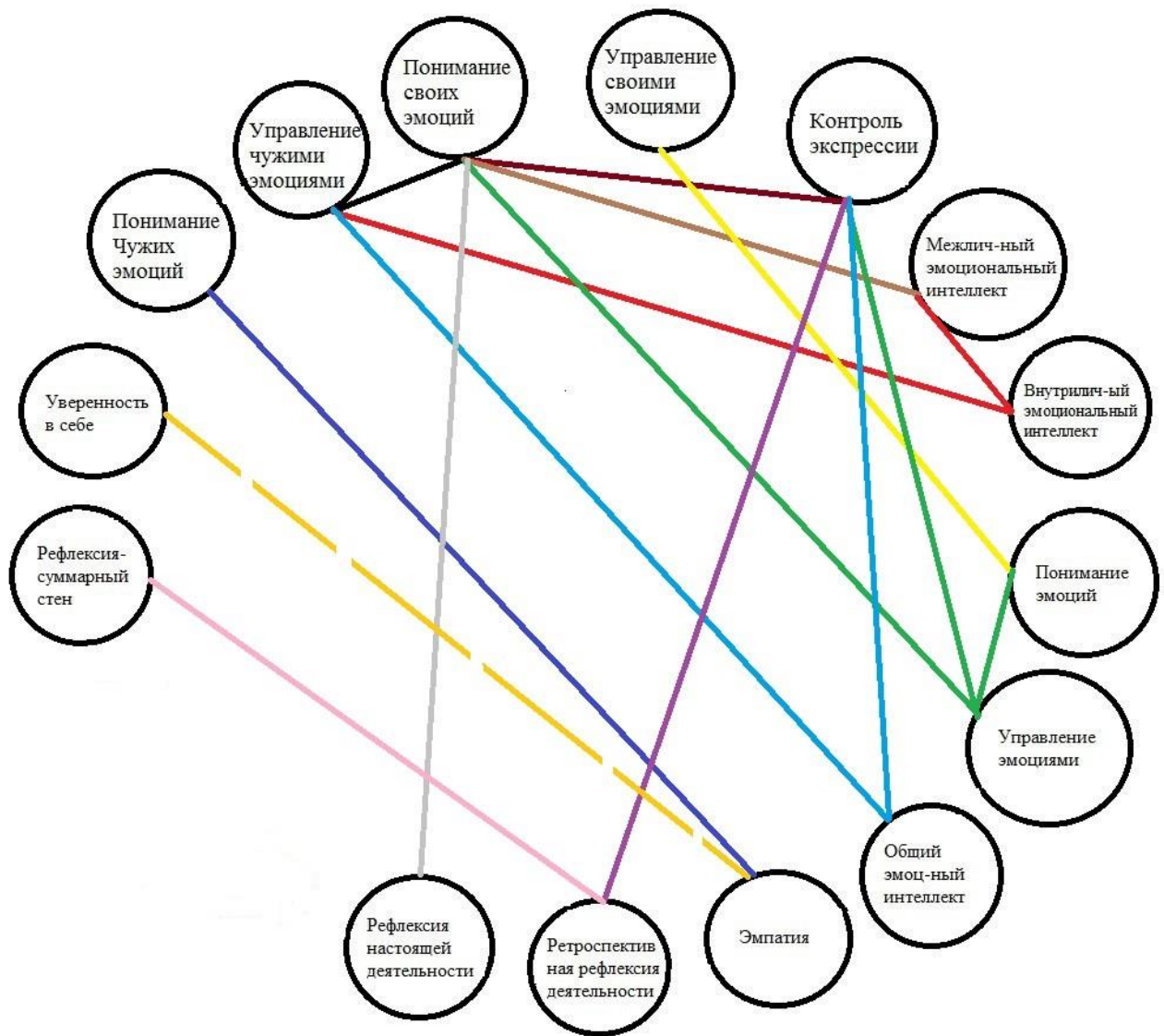


Рис. 4. Схема специфических связей в группе «Мальчики, склонные к гаджет зависимости»

Рассмотрим специфические для изучаемых групп взаимосвязи.

Рассмотрим группу мальчиков не склонных к гаджет зависимости. Всех больше связей имеет рефлексия настоящей деятельности. Она имеет связи с ретроспективной рефлексией, управление своими эмоциями, контроль экспрессии, внутриличностный эмоциональный интеллект, понимание эмоций, управление эмоциями и общий эмоциональный интеллект. Можно судить, что мальчики оценивают свою настоящую деятельность, опираясь на свой пережитый опыт, и на понимании, управлении, контроле своих и чужих эмоций. Для оценки своей настоящей деятельности, мальчики оценивают своё эмоциональное состояние, эмоциональное состояние окружающих людей и опираются на приобретенный опыт. Можно сказать, что мальчики точно знают, что делают и как на это реагируют окружающие, так же знают о влиянии деятельности на себя и на других, при этом они контролируют свои эмоции. Иначе говоря, мальчик знает последствия своей деятельности.

Рассмотрим рефлексии общения и взаимодействия с другими людьми у группы мальчиков не склонных к гаджет-зависимости. Имеет положительную корреляцию с ретроспективной рефлексии и с пониманием эмоций (своих, чужих). Можно предположить, что оценивая общение и взаимодействие с другими людьми, мальчики опираются на обретенный опыт и оценивают эмоциональное состояние, как своё, так и чужое. Однако взаимодействие с другими людьми имеет отрицательную корреляцию с управлением чужих эмоций. Можно сказать, что, чем больше управляешь другими, тем меньше обдумываешь общение и взаимодействие с ними.

Рассмотрение будущей деятельности имеет взаимосвязи с рефлексивностью настоящей деятельности и понимание эмоций (чужих, своих). Что означает, что будущие действия опираются на действия и их оценка в настоящем, социальная оценка на эти действия и своя эмоциональная реакция.

Рефлексия- суммарный стен, имеет взаимосвязи с пониманием своих эмоций и с пониманием эмоций в целом (своих и чужих), а так же с

ретроспективной рефлексии деятельности (которая была уже нами рассмотрена). Можно сказать, что общая рефлексия зависит не только от рассмотрения ретро, настоящей и будущей деятельности и взаимодействия с людьми, но и так же от понимания эмоциональной реакции своей и других людей.

Управление своими эмоциями имеет взаимосвязь с пониманием своих эмоций. Вполне понятно, что управление эмоциями имеет такую связь с пониманием эмоций, ведь, чем лучше понимаем, тем лучше управляем, так же и наоборот чем лучше управляем, тем выше понимание эмоций.

Контроль экспрессии имеет взаимосвязь с управлением эмоций. Экспрессия это проявление эмоции и достаточно яркое проявление. И получаем, что хорошее управление эмоциями, дает лучший контроль их проявлений.

Рассмотрим общий эмоциональный интеллект, который имеет связь не только с экспрессией, но и с пониманием чужих эмоций. Понимание чужих эмоций является одной из составной части общего эмоционального интеллекта, то ясно, что чем выше этот фактор, тем выше общий эмоциональный интеллект.

Выше мы рассмотрели специфические взаимосвязи внутри когнитивной сферы мальчиков не склонных к гаджет-зависимости. Далее рассмотрим взаимосвязь когнитивной и эмоциональной сферы. А это связь эмпатии и контроля экспрессии. Эта связь отрицательная, что означает, при повышении одного, другой понижает свою силу. Как уже говорилось, что экспрессия это проявление эмоций, а эмпатия это чувствительность к чужому эмоциональному состоянию, то становится понятно, что если человек достаточно эмпатийный, то ему сложнее контролировать свои эмоции, так как он проникается чужими. Так же и на оборот, что высокий контроль экспрессии не дает проникнуться чувствами к другому человеку, так как он их контролирует.

Рассмотрим взаимосвязь поведенческой и когнитивной сферы. Наблюдается положительная корреляционная связь между уверенностью в себе и рассмотрением будущей деятельности. Высокая уверенность в себе, дает уверенность в том, что человек будет делать, если же человек не уверен в себе, то он и слабо будет рассматривать свою будущую деятельность, так как он сомневается. И на оборот по оценке деятельности в будущем, можно судить об уверенности, если человек уверенно смотрит в будущее, то он уверен в себе, если же он не сомневается в том, что будет или планирует делать в будущем, говорит о его не уверенности.

Можно сделать вывод, что у мальчиков не склонных к гаджет-зависимости, когнитивная сфера взаимодействует и с поведенческой и с эмоциональной сферами социальной компетентности.

Рассмотрим взаимосвязи мальчиков склонных к гаджет-зависимости.

У группы мальчиков склонных к гаджет-зависимости рефлексия настоящей деятельности имеет положительную корреляцию с пониманием своих эмоций. Возможно, рефлексия зависит от понимания своих эмоций, так как личностное отношение, с каким настроением, такая ориентация на себя.

Интересная взаимосвязь наблюдается у этой группы, это ретроспективная рефлексия деятельности и контроль экспрессии. Связь положительная. Возможно чем выше контроль своих эмоций, тем мальчик более способен к оценке своей проделанной деятельности, так сказать, лучше понимание почему и как он это сделал. Ежели контроль слабый, то мальчик менее способен к оценке своей деятельности, так как ему не очень представляется, почему и как он сделал, вероятно это схожест с аффектным проявлением, когда человек под действием аффекта, что то делает, а когда в нормальном состоянии не понимает как так вышло.

Управление эмоциями (своих и чужих) имеет взаимосвязь с пониманием своих эмоций, контроль экспрессии и с пониманием эмоций (своих и чужих). Получается, чем выше понимание эмоций, тем лучше можно ими управлять, так же и наоборот, чем лучше управляем, тем больше понимаем причинно-

следственные связи проявления эмоций. Так же и контроль проявления влияет на управление эмоциями, естественно и наоборот чем лучше они контролируют свои проявления эмоций, тем лучше удастся управлять эмоциями.

Так же взаимосвязь наблюдается у внутриличностного эмоционального интеллекта с управлением чужих эмоций и межличностным эмоциональным интеллектом. Связи положительные. Что говорит нам, о том что высокий внутриличностный эмоциональный интеллект дает возможность лучше управлять и понимать чужие эмоции (оба фактора являются частью межличностного эмоционального интеллекта), так сказать понимает и управляет другими, через понимание и управление собой.

В свою очередь, межличностный эмоциональный интеллект имеет положительную связь с пониманием своих эмоций. Действуют по тому же принципу, что и описанные взаимосвязи выше.

Так же наблюдается у этой группы взаимосвязь контроль экспрессии и понимание своих эмоций. Чем лучше они понимают свои эмоции, тем выше контроль эмоций. И наоборот, чем лучше они контролируют свои эмоции, тем лучше выше понимание эмоций. Так же и при низких показателях этих факторов.

Так же существует связь между пониманием эмоций и управлением своих эмоций. Вероятно это связано с тем, что мальчики, основываясь на выше сказанном, хорошо понимая эмоции, лучше управляют своими, или наоборот, лучше управляя своими эмоциями, лучше понимают свои эмоции. По такому же принципу и с низкими показателями мальчиков.

Понимание своих эмоций, так же имеет взаимосвязь с управлением чужих эмоций. Возможно это связано с тем, что понимая как можно управлять чужими эмоциями, то есть они и понимают чужие эмоции, могут проецировать эти закономерности в понимании своих эмоций. Так же и понимая своих эмоций, эти закономерности могут использовать, для управления чужими эмоциями.

Общий эмоциональный интеллект имеет взаимосвязь с контролем экспрессии и управлением чужих эмоций. Эти два фактора являются одними из составляющих общего эмоционального интеллекта, и естественно имеют с ним положительную корреляционную связь, и она прямую влияют на него.

Есть взаимосвязь когнитивной и эмоциональной сфер социальной компетентности, и она проявляется в связи эмпатии и понимание чужих эмоций. Получается, что чем лучше мальчики понимают чужие эмоции тем выше у них эмпатийность, так же и в обратную сторону действует, что чем выше эмпатийность, тем выше понимание чужих эмоций.

Так же есть взаимосвязь эмоциональной и поведенческой сфер социальной компетентности, и проявляется она в отрицательной корреляционной связи уверенности в себе и эмпатии. Получается, что чем выше уверенность в себе, тем менее эмпатийным мальчиком будет, и на оборот, чем выше эмпатийность, тем ниже уверенность в себе. Так как тест уверенности Райзаса основан на поведенческих реакциях, и высокие баллы по его тесту говорят об более агрессивной личности, то становится понятно, что человек более агрессивный человек менее способен проявлять сопереживание, действует это и в обратную сторону.

Рассмотрев специфические связи в обеих группах мальчиков, можно сказать, что связи существенно отличаются, как и их характер. В группе мальчиков склонных к гаджет-зависимости специфических связей меньше. Обнаруживаются специфические связи внутри когнитивной сферы социальной компетентности, а так же связи когнитивной сферы с поведенческой и эмоциональной.

На третьем этапе исследования взаимосвязей мы рассмотрели характер взаимосвязей показателей социальной компетентности в группе девочек: у

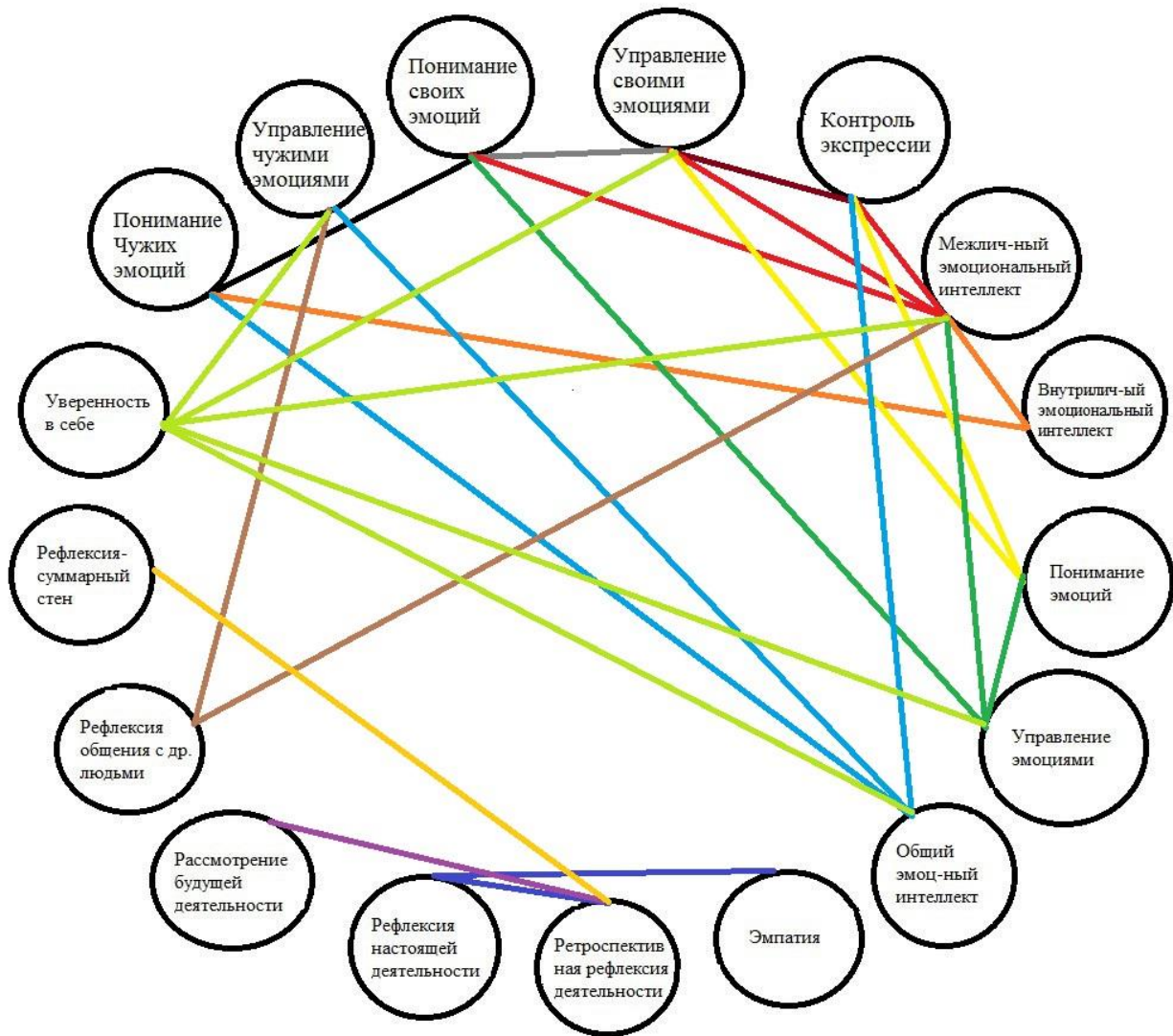


Рис. 5. Схема специфических связей в группе «Девочки, не склонные к гаджет зависимости»

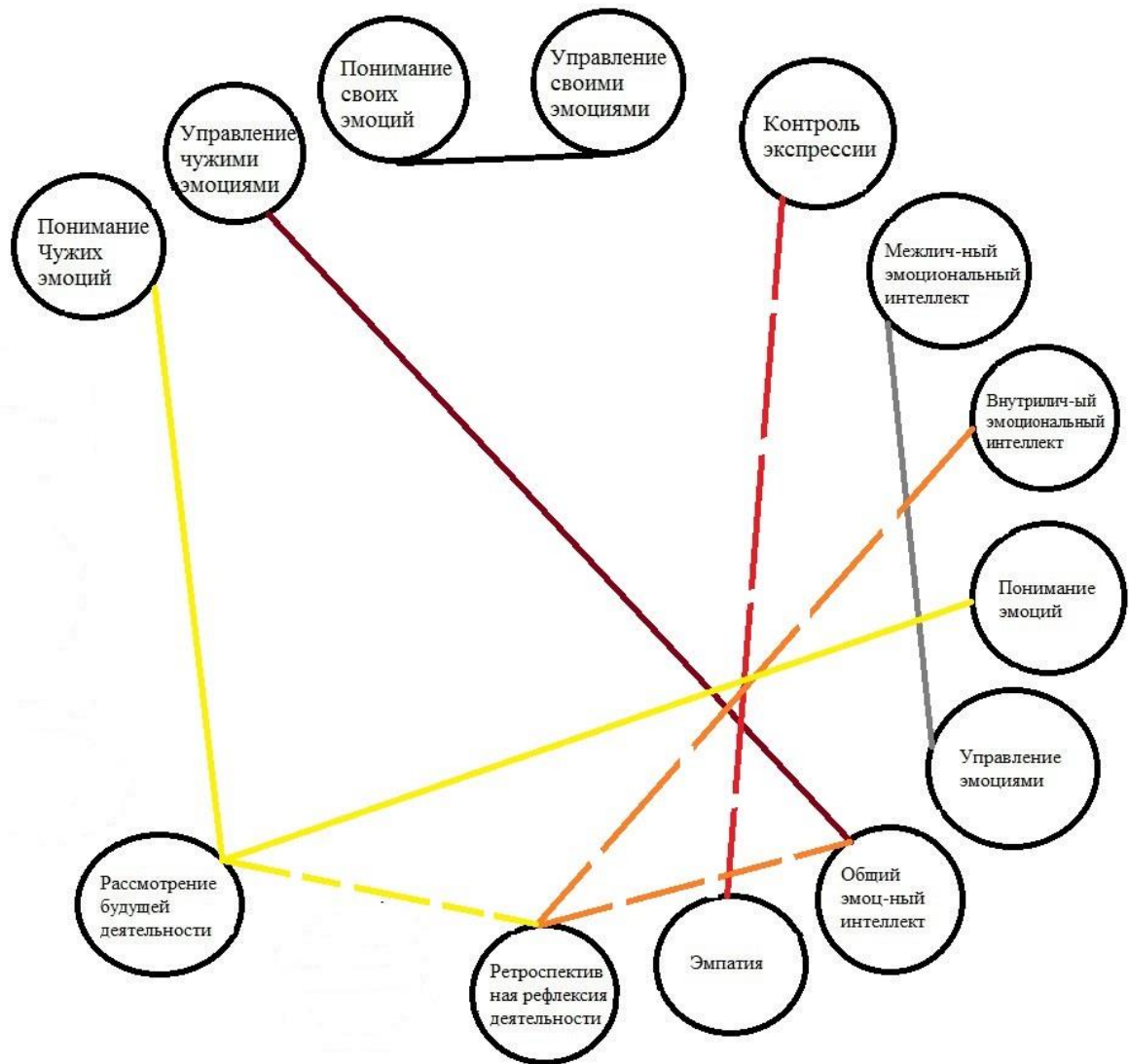


Рис. 6. Схема специфических связей в группе «Девочки, склонные к гаджет зависимости»

девочек не склонных к гаджет-зависимости девочек склонных к гаджет-зависимости. Сравнение взаимосвязей показало их различия (**Рис. 5, Рис. 6**).

Было выявлено, что количество взаимосвязей существенно отличается: в группе девочек не склонных к гаджет-зависимости 27 взаимосвязей, в группе девочек склонных к гаджет зависимости 8 взаимосвязей. Однако есть как одинаковые взаимосвязи их 4 (не считая тех, которые мы рассмотрели на первом этапе), так и специфические для групп связи, характер которых различен.

Рассмотрим общие для обеих групп девушек взаимосвязи.

Общие взаимосвязи обеих групп находятся внутри когнитивной сферы социальной компетентности.

Существует положительная взаимосвязь между параметрами управление своих эмоций и понимание своих эмоций. Возможно, это связано с тем, что чем лучше девочки понимают свои эмоции, тем проще ими становится управлять, а так же и в обратную сторону, чем мы хуже понимаем свои эмоции, тем сложнее становится ими управлять. И обратная взаимосвязь, чем лучше управление, тем лучше мы понимаем свои эмоции, чем хуже управляют девочки своими эмоциями, тем хуже они их понимают.

Существует положительная взаимосвязь между параметрами управление эмоций и межличностный эмоциональный интеллект. Вполне вероятно, что чем выше или ниже управление эмоциями, своими и чужими, тем выше или ниже параметр межличностного эмоционального интеллекта, который в свою очередь так же имеет управление чужими эмоциями, а так же способность к их понимаю, у девочек в подростковом возрасте. Так же это скорее всего и в обратную сторону межличностный эмоциональный интеллект влияет на управление эмоциями.

Так же положительная взаимосвязь наблюдается, между параметрами общий эмоциональный интеллект и управление чужими эмоциями. Этот фактор являются одним из составляющих общего эмоционального

интеллекта, и естественно имеет с ним положительную корреляционную связь, и на прямую влияет на него.

Рассмотрим специфические для изучаемых групп взаимосвязи.

Рассмотрим группу девочек не склонных к гаджет зависимости. Начнем мы с рассмотрения связей поведенческой сферы и когнитивной сферы.

Параметр уверенность в себе имеет пять положительных взаимосвязей: с управлением чужих эмоций, управлением своих эмоций, межличностный эмоциональный интеллект, управление эмоциями, общий эмоциональный интеллект. Можно предположить, что для уверенного поведения, для девочек не склонных к гаджет-зависимости, важным навыком является управление своими и чужими эмоциями. Вероятно, это связано с тем, что для подростков референтной группой являются сверстники. И как мы говорили в первой главе, пытаются впечатлить своих сверстников, и поступки могут быть даже асоциальны. Исходя из этого, можно предположить, что девочки, управляют эмоциями окружающих своими действиями, и тем самым управляя так же своими эмоциями. Так же, можно предположить, что девочка управляя эмоциями, а возможно и поведением других людей, имеют и чувствуют некое влияние, и от этого у неё более высокая уверенность в себе и соответственно поведение. Так же это работает и в другую сторону, что не имея возможности влияния, девочки имеют низкую уверенность в себе и соответственное поведение.

Далее рассмотрим взаимосвязь когнитивной и эмоциональной сферы.

Рефлексия настоящей деятельности имеет взаимосвязи с ретроспективной рефлексией деятельности и эмпатией. Взаимосвязь рефлексии настоящей деятельности с ретроспективной рефлексией деятельности можно предположить, что оценка о том, что было сделано в настоящее время, опирается на пережитый и отрефлексированный опыт в прошлом и на оборот рефлексирова о прожитом, опираясь на то, что было сделано в настоящее время. Взаимосвязь рефлексии настоящей деятельности с эмпатией. Это довольно интересная взаимосвязь. Можно предположить, что обдумывание

настоящей деятельности, включает в себя сопереживание другим людям. Так же можно предположить, что чем больше девочка проникается чужими эмоциями и сопереживает другим, тем больше рефлексировать по поводу своей настоящей деятельности. Так же и наоборот, чем меньше девочки сопереживают и проникаются чужими эмоциями, тем меньше оценивают свою деятельность. То есть получается, что девочки в подростковом возрасте оценивают свою деятельность, через прожитое другими людьми. Грубо говоря, перенимают опыт у других людей.

Рассмотрим взаимосвязи внутри когнитивной сферы.

Понимание своих эмоций имеет положительную взаимосвязь с пониманием чужих эмоций. Чем лучше девочки понимают свои эмоции, тем лучше они понимают чужие эмоции и наоборот. Так же и если они плохо понимают свои эмоции, то и плохо понимают чужие эмоции и наоборот.

Контроль экспрессии имеет положительную взаимосвязь с управлением своих эмоций. Можно предположить, что чем лучше девочки управляют своими эмоциями, тем лучше они контролируют свои выплески эмоций и наоборот. Так же чем хуже управляют своими эмоциями, тем более экспрессивными они становятся и наоборот.

Межличностный эмоциональный интеллект имеет положительные корреляционные связи с параметрами понимание и управление своих эмоций и контроль экспрессии. Как видно на схеме что межличностный эмоциональный интеллект и внутриличностный эмоциональный интеллект имеют положительную корреляционную связь (так как понимание и управление своими эмоциями и контроль экспрессии входят в внутриличностный эмоциональный интеллект, по методике Люсина). Можно предположить, что понимание и управление чужими эмоциями, зависит от уровня понимания и управления своими эмоциями и контролем экспрессии, так же это действует и наоборот, что понимание управление своими эмоциями и контроль экспрессии зависит от уровня понимания и управления

чужими эмоциями. Можно сказать, что понимая и управляя как действует одно, по такому же принципу можно понимать и управлять другим.

Понимание эмоций имеет положительные взаимосвязи с управлением своих эмоций и контролем экспрессии. Мы предполагаем, что у девочек управление своими эмоциями и уровнем контроля экспрессии, зависит от понимания эмоции своих и чужих, так же и наоборот.

Вообще если посмотреть на эмоциональный интеллект девочек, не склонных к гаджет-зависимости, то можно обратить внимание, что у них почти каждый фактор эмоционального интеллекта имеет положительную корреляционную связь с другими факторами эмоционального интеллекта. Можно предположить, что каждый фактор просматривается через совокупность остальных факторов. Мы предполагаем, что девочки наблюдают не только за собой, но и за другими. Возможно, это связано с тем, что референтная группа является сверстники, и ориентир и формы поведения и реагирования они берут именно от этой группы, то получается, что понимание, управление своими и чужими эмоциями, а так же контроль экспрессии они берут именно у своего окружения, и применяют на себе или же проявляют навыки, освоенные на себе, на других.

Рассмотрение будущей деятельности имеет положительную взаимосвязь с ретроспективной рефлексии деятельности. Можно предположить, что для обдумывания, что девочки будут делать, опираются на прожитый опыт.

Рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми имеет положительную корреляционную связь с управлением чужих эмоций и межличностном эмоциональном интеллекте. Мы предполагаем, что уровень рефлексии зависит от того, как девочка понимает и управляет чужими эмоциями. Так же возможно и на оборот, что уровень понимания и управления чужими эмоциями зависит от навыка рефлексии общения и взаимодействия с другими людьми.

Теперь рассмотрим специфический взаимосвязи у девочек, склонных к гаджет-зависимости.

Рассмотрим взаимосвязи внутри когнитивной сферы социальной компетентности.

Рассмотрение будущей деятельности имеет положительную корреляционную взаимосвязь с пониманием чужих эмоций и понимание эмоций (своих чужих). Так как понимание чужих эмоций входит в понимание эмоций, то скорее всего тут в основном взаимосвязь зависит от понимания чужих эмоций. Мы предполагаем, что девочки рассматривают свою будущую деятельность, опираясь на эмоциональную реакцию других людей. Возможно это связано с ориентацией на других. Так же шкала рассмотрение будущей деятельности взаимосвязан с ретроспективной деятельностью, только связь отрицательная. Возможно, это связано с ориентацией девочек на прошлое или будущее. Довольно интересная взаимосвязь. То есть, можно предположить, что девочки, склонные к гаджет-зависимости, в рассмотрении будущей деятельности, ориентируются на реакции других людей и не берут во внимание прошлый опыт.

Ретроспективная рефлексия имеет отрицательную взаимосвязь с внутриличностным эмоциональным интеллектом и общим эмоциональным интеллектом. Мы предполагаем, что прожитый опыт девочек, не берет во внимание эмоциональный интеллект, в частности внутриличностный. Возможно они даже отрицают его, рефлексировав прожитое.

Рассмотрим взаимосвязь эмоциональной сферы с когнитивной сферой социальной компетентности.

Эмпатия имеет отрицательную взаимосвязь с контролем экспрессии. Мы предполагаем, что девочки, чем более эмпатичны, тем меньше контролируют экспрессию, так и наоборот. Возможно это связано с тем, что они достаточно сильно сопереживают другим, понимают их чувства.

Рассмотрев специфические связи в обеих группах девочек, можно сказать, что связи существенно отличаются, как и их характер. В группе девочек склонных к гаджет-зависимости специфических связей гораздо меньше. Обнаруживаются специфические связи внутри когнитивной сферы

социальной компетентности, а так же связи когнитивной сферы и эмоциональной сферы.

Подводя итоги всех трех этапов исследования взаимосвязей различных сфер социальной компетентности, можно сказать следующее. Наименьшее количество специфических взаимосвязей обнаруживается в группе девочек, склонных к гаджет-зависимости. В этой группе отсутствуют связи поведенческой сферы социальной компетентности с двумя другими. Сферы представляют как относительно автономные образования.

Наибольшее количество взаимосвязей в группе девочек, не склонных к гаджет-зависимости. Здесь напротив обнаруживаются специфические взаимосвязи внутри когнитивной сферы социальной компетентности, в так же взаимосвязи этой сферы с поведенческой и эмоциональной сферами.

Так же можно обобщить что, в группах подростков, не склонных к гаджет-зависимости взаимосвязей больше, чем в группах подростков, склонных к гаджет-зависимости.

Следует отметить, что взаимосвязи в группе мальчиков, склонных к гаджет-зависимости, имеют большую схожесть (9 из 15) с взаимосвязями группы девушек, не склонных к гаджет-зависимости (со взаимосвязями группы мальчиков, не склонных к гаджет-зависимости всего 2 схожих взаимосвязи). Все схожие взаимосвязи внутри когнитивной сферы социальной компетентности.

Исходя из этого, можно говорить, о некой феминизации в группе мальчиков, склонных к гаджет-зависимости. Это может быть связано с влиянием гаджетов на мальчиков или особенностями социальной компетентности мальчиков, склонных к гаджет-зависимости.

Таким образом, третья гипотеза исследования о том, что группа подростков, склонных к гаджет-зависимости, имеют существенные различия во взаимосвязях параметров различных сфер социальной компетентности, нашла своё эмпирическое подтверждение.

3.3 Результаты исследования структуры социальной компетентности

Для изучения факторной структуры социальной компетентности у подростков, склонных и не склонных к гаджет-зависимости, нами использовался факторный анализ. Факторный анализ проводился по методу главных компонент с вращением Varimax normalized.

В результате факторного анализа были выведены структуры, раскрывающие специфику социальной компетентности мальчиков и девочек, склонных и не склонных к гаджет-зависимости. Каждая структура представлена четырьмя факторами (Табл. 14, Табл. 15).

На первом этапе нами проводилось сравнение структур социальной компетентности в группе мальчиков: сравнивались структуры в группе мальчиков, не склонных к гаджет-зависимости и в группе мальчиков, склонных к гаджет-зависимости. Были выявлены как сходные компоненты, так и существенные различия (Табл. 14)

Первым рассмотрим фактурную структуру социальной компетентности мальчиков, не склонных к гаджет зависимости.

I фактор представлен следующими компонентами: понимание своих эмоций, управление своими эмоциями, контроль экспрессии, внутриличностный эмоциональный интеллект, управление эмоциями, общий эмоциональный интеллект, управление эмоциями, общий эмоциональный интеллект, рефлексия настоящей деятельности. Данные характеристики описывают когнитивную сферу социальной компетентности, эмоциональной части. Мальчики оценивают, понимают свои эмоции и контролируют их в настоящий момент времени. Данный фактор мы обозначили как «Управление собой».

II фактор представлен следующими компонентами: управление чужими эмоциями, межличностный эмоциональный интеллект, рефлексия настоящей деятельности, рефлексия взаимодействия и общения с другими людьми,

Таблица 14

Факторное отображение структуры социальной компетентности мальчиков, склонных и несклонных к гаджет-зависимости.

Группы Показатели	Мальчики не склонные к гаджет-зависимости				Мальчики склонные к гаджет-зависимости			
	F1	F2	F3	F4	F1	F2	F3	F4
МП	-0,08	0,17	0,93	-0,13	0,22	0,00	0,75	0,42
МУ	0,20	-0,82	0,23	0,18	0,84	-0,27	-0,29	-0,19
ВП	0,56	0,29	0,11	0,43	0,93	0,15	0,03	-0,12
ВУ	0,87	0,03	0,05	-0,09	0,54	0,10	0,15	0,76
ВЭ	0,79	0,13	-0,10	-0,30	0,62	0,50	-0,28	0,00
МЭИ	0,08	-0,45	0,87	0,03	0,87	-0,23	0,27	0,12
ВЭИ	0,95	0,20	0,03	0,03	0,91	0,26	0,00	0,24
ПЭ	0,33	0,31	0,72	0,21	0,87	0,12	0,38	0,10
УЭ	0,91	-0,32	0,09	-0,10	0,91	0,10	-0,16	0,29
ОЭИ	0,86	-0,06	0,47	0,04	0,96	0,12	0,09	0,22
Эм	-0,29	0,11	-0,08	0,67	0,14	0,05	0,95	0,07
Реф. Ретр.	0,40	0,42	0,03	0,20	0,37	0,71	-0,32	-0,13
Реф. Нас.	0,56	0,50	0,34	0,04	0,59	0,48	0,20	-0,47
Реф. Буд.	0,12	0,16	0,45	0,55	-0,10	0,81	-0,18	0,41
Реф. Общ.	0,08	0,77	0,19	0,18	-0,10	0,63	0,51	-0,19
Сум. стен	0,30	0,58	0,38	0,48	0,07	0,99	0,09	0,03
Увер.	-0,06	-0,06	-0,03	0,80	0,14	0,24	-0,71	0,26
общ.Дис.	5,02	2,65	2,96	2,09	6,91	3,34	2,85	1,52
доля общ	0,30	0,16	0,17	0,12	0,41	0,20	0,17	0,09

Примечание: **МП** – понимание чужих эмоций, **МУ** – управление чужими эмоциями, **ВП** – понимание своих эмоций, **ВУ** – управление своими эмоциями, **КЭ** – контроль экспрессии, **МЭИ** – межличностный эмоциональный интеллект, **ВЭИ** – внутриличностный эмоциональный интеллект, **ПЭ** – понимание эмоций, **УЭ** – управление эмоциями, **ОЭИ** – общий эмоциональный интеллект, **Эм** – эмпатия, **Реф. Ретр.** – ретроспективная рефлексия деятельности, **Реф. Нас.** – рефлексия настоящей деятельности, **Рас. Буд.** – рассмотрение будущей деятельности, **Реф. Общ.** – рефлексия взаимодействия и общения с другими людьми, **Сум. Стен**- рефлексия – суммарный стен, **Увер.** – уверенность в себе.

рефлексия- суммарный стен. Данные характеристики описывают когнитивную сферу социальной компетентности, а именно эмоциональной и рефлексивной её части, но эти части связаны отрицательно. То есть, мальчики, оценивая общение в реальный момент времени, склонны не

манипулировать эмоциями других. Данный фактор мы обозначили как «Рефлексивность общения».

III фактор представлен следующими компонентами: понимание чужих эмоций, межличностный эмоциональный интеллект, понимание эмоций, общий эмоциональный интеллект, рассмотрение будущей деятельности.. Данные характеристики описывают когнитивную сферу социальной компетентности, а именно предугадывание чужой реакции, на планируемое действие. Данный фактор мы обозначили как «Предугадывание чужой реакции».

IV фактор представлен следующим компонентом: эмпатия, рассмотрение будущей деятельности, рефлексия-суммарный стел, уверенность в себе. Данный фактор описывает поведенческую, эмоциональную и когнитивные сферы социальной компетентности. Можно сделать предположение, что будучи уверенным в себе, мальчики проявляют эмпатию, с пониманием того, что будет за это в будущем. Данный фактор мы обозначили как «Прагматичная эмпатия».

Далее рассмотрим факторную структуру социальной компетентности мальчиков, склонных к гаджет зависимости.

I фактор представлен следующими компонентами: управление чужими эмоциями, понимание своих эмоций, управление своими эмоциями, контроль экспрессии, межличностный эмоциональный интеллект, внутриличностный эмоциональный интеллект, понимание эмоций, управление эмоциями, общий эмоциональный интеллект, рефлексия настоящей деятельности. Данные характеристики описывают когнитивную сферу социальной компетентности, а именно являются параметрами эмоционального интеллекта. Данный фактор мы обозначили как «Эмоциональный интеллект».

II фактор представлен следующими компонентами: контроль экспрессии, ретроспективная рефлексия деятельности, рефлексия настоящей

деятельности, рассмотрение будущей деятельности, рефлексия взаимодействия и общения с другими людьми, рефлексия-суммарный стен. Данные характеристики описывают когнитивную сферу социальной компетентности, а именно обдумывания контроля проявления своих эмоций. Данный фактор мы обозначили как «Рефлексивность самоконтроля».

III фактор представлен следующими компонентами: понимание чужих эмоций, эмпатия, рефлексия взаимодействия и общения с другими людьми, уверенность в себе. Данные характеристики отрицательно связывают компоненты когнитивной и поведенческой сфер социальной компетентности. То есть, мальчики, проявляя понимание, сопереживание и сочувствие другим, но делают это не решительно. Данный фактор мы обозначили как «Робкая эмпатия».

IV фактор представлен следующим компонентом: управление своими эмоциями, рефлексия настоящей деятельности. Данный фактор описывает отрицательную связь управления своих эмоций и рефлексией настоящей деятельности. То есть, мальчики, управляя эмоциями, не думают о том, что сейчас происходит. Данный фактор мы обозначили как «Самоуправление».

Рассматриваемые структуры отличаются друг от друга, и нет идентичных факторов, но есть похожий.

Первый фактор в обеих группах, параметр рефлексивность настоящей деятельности идет в один симптомокомплекс и связан с эмоциональной частью когнитивной сферы. Главным различием, является то, что мальчики, не склонные к гаджет-зависимости, ориентируются на своё эмоциональное состояние, а мальчики, склонные к гаджет зависимости, ориентируются и на своё эмоциональное состояние и на эмоциональное состояние других людей.

Интересно отметить специфику места эмпатии в структуре социальной компетентности мальчиков, склонных к гаджет-зависимости и не склонных к гаджет-зависимости, или иначе говоря специфику проявления эмоциональной сферы социальной компетентности и других её сфер.

Сходством является то, что эмпатия в обеих группах входит в один симптомокомплекс с показателями когнитивной и эмоциональной сфер социальной компетентности.

Однако есть специфика этого симптомокомплекса в каждой из групп. Если в группе мальчиков, не склонных к гаджет-зависимости, эмпатия проявляется с параметрами уверенность в себе и рефлексия, рассмотрение будущей деятельности (фактор «Прагматичная эмпатия»), то в группе мальчиков, склонных к гаджет-зависимости, она входит в симптомокомплекс с параметрами уверенность в себе, рефлексивность, общения и взаимодействия с другими людьми, и с параметром эмоционального интеллекта, управление своих эмоций (фактор «Робкая эмпатия»).

Это может быть связано с тем, что мальчики, не склонные к гаджет-зависимости, вероятно сначала обдумывают результаты проявления эмпатии. Однако можно предположить, что возможно мальчики, не склонные к гаджет-зависимости, что уверенно проявляют сочувствие, сопереживание, но перед этим сначала обдумают, что сказать, что бы был более действенный результат. Мальчики, склонные к гаджет-зависимости, они, проявляют эмпатию, так сказать, на более чувственном уровне, они понимают человека, сопереживают, сочувствуют, и делают это робко, аккуратно, что бы ни усугубить, ведь они ещё и обдумывают результат этого взаимодействия.

В целом, структура социальной компетентности мальчиков, не склонных к гаджет-зависимости, состоит из факторов «Управление собой», «Рефлексивность общения», «Предугадывание реакции наперед», «Прагматичная эмпатия». В этой структуре выделяются аспекты управления организации собой, а так же тщательное планирование дальнейших ситуаций социального взаимодействия.

Структура социальной компетентности мальчиков, склонных к гаджет-зависимости, состоит из факторов «Эмоциональный интеллект», «Рефлексивность самоконтроля», «Робкая эмпатия», «Самоуправление». Здесь больше акцент на личностных эмоциональных аспектах. Даже

управления организации себя, здесь имеет, как и опора на прошлый опыт, так и предугадывания своего поведения в будущем, так же мальчики не планируют дальнейшие ситуации социального взаимодействия, в этом плане, они не уверенные и робкие.

Итак, анализ факторных структур социальной компетентности в группе мальчиков, не склонных к гаджет-зависимости, и в группе мальчиков, склонных к гаджет-зависимости, позволяет сделать следующий вывод. Несмотря на некоторые сходства между собой, структуры социальной компетентности двух исследуемых групп имеют существенные отличия, свои характерные черты.

Они, прежде всего, связаны с местом и ролью в структуре социальной компетентности показателя социальной эмпатии; иначе говоря, со спецификой взаимного проявления эмоциональной сферы социальной компетентности и других её сфер. Так же отличия связаны со структурой когнитивной сферы: структурой показателей эмоционального интеллекта и рефлексивности.

Мальчики, не склонные к гаджет-зависимости, представляются как нацеленные на организацию и контроль себя, и прагматичного взаимодействия с окружающими. Мальчики, склонные к гаджет-зависимости, возможно, больше погружены в эмоциональные переживания, но и нацелены на контроль своих эмоций.

На втором этапе нами проводилось сравнение структур социальной компетентности в группе девочек: сравнивались структуры в группе девочек, не склонных к гаджет-зависимости и в группе девочек, склонных к гаджет-зависимости. Были выявлены как сходные компоненты, так и существенные различия (**Табл. 15**).

Первым рассмотрим фактурную структуру социальной компетентности девочек, не склонных к гаджет зависимости.

I фактор представлен следующими компонентами: понимание своих эмоций, управление своими эмоциями, контроль экспрессии, внутриличностный

эмоциональный интеллект, управление эмоциями, общий эмоциональный интеллект, управление эмоциями, общий эмоциональный интеллект, рефлексия настоящей деятельности. Данные характеристики описывают когнитивную сферу социальной компетентности, эмоциональной части. Девочки оценивают, понимают свои эмоции и контролируют их в настоящий момент времени. Данный фактор мы обозначили как «Управление собой».

Табл. 15

Факторное отображение структуры социальной компетентности девочек, склонных и несклонных к гаджет-зависимости.

Группы	Девочки не склонные к гаджет-зависимости				Девочки склонные к гаджет-зависимости			
	F1	F2	F3	F4	F1	F2	F3	F4
МП	0,13	0,14	0,05	0,89	0,38	-0,70	0,24	0,15
МУ	0,41	-0,07	0,82	0,09	-0,09	0,07	-0,04	0,92
ВП	0,49	-0,06	0,04	0,70	0,67	0,18	-0,08	0,32
ВУ	0,83	-0,01	0,08	0,33	0,37	0,42	-0,10	0,56
ВЭ	0,80	0,06	0,05	0,15	0,16	0,71	0,13	0,13
МЭИ	0,36	0,04	0,60	0,64	0,20	-0,44	0,13	0,79
ВЭИ	0,83	-0,01	0,06	0,51	0,60	0,59	-0,03	0,48
ПЭ	0,36	0,05	0,05	0,92	0,79	-0,30	0,09	0,36
УЭ	0,84	-0,02	0,47	0,24	0,19	0,55	-0,01	0,78
ОЭИ	0,71	0,01	0,32	0,63	0,57	0,24	0,04	0,77
Эм	0,12	0,17	-0,38	0,12	0,03	-0,73	-0,08	0,00
Реф. Ретр.	0,14	0,84	-0,08	-0,04	-0,62	-0,24	0,52	-0,12
Реф. Нас.	0,49	0,60	-0,30	-0,04	0,15	0,03	0,81	-0,25
Реф. Буд.	-0,20	0,78	-0,21	0,16	0,75	-0,15	0,30	-0,13
Реф. Общ.	-0,06	0,55	0,57	0,18	-0,24	0,32	0,74	0,32
Сум. стен	-0,02	0,97	0,02	0,01	0,15	-0,07	0,91	-0,02
Увер.	0,25	-0,17	0,83	0,24	0,18	-0,08	-0,18	0,35
общ.Дис.	4,28	3,01	2,69	3,53	3,24	2,93	2,54	3,82
доля общ	0,25	0,18	0,16	0,21	0,19	0,17	0,15	0,22

Примечание: МП – понимание чужих эмоций, МУ – управление чужими эмоциями, ВП – понимание своих эмоций, ВУ – управление своими эмоциями, КЭ – контроль экспрессии, МЭИ – межличностный эмоциональный интеллект, ВЭИ – внутриличностный эмоциональный интеллект, ПЭ – понимание эмоций, УЭ – управление эмоциями, ОЭИ – общий эмоциональный интеллект, Эм – эмпатия, Реф. Ретр. – ретроспективная рефлексия деятельности, Реф. Нас. – рефлексия настоящей деятельности, Рас. Буд. – рассмотрение будущей деятельности, Реф. Общ. – рефлексия взаимодействия и общения с другими людьми, Сум. Стен- рефлексия – суммарный стен, Увер. – уверенность в себе.

II фактор представлен следующими компонентами: ретроспективная рефлексия деятельности, рефлексия настоящей деятельности, рассмотрение будущей деятельности, рефлексия взаимодействия и общения с другими людьми, рефлексия- суммарный стен. Данные характеристики описывают когнитивную сферу социальной компетентности, а именно способность к рефлексии. Данный фактор мы обозначили как «Рефлексивность».

III фактор представлен следующими компонентами: управление чужими эмоциями, межличностный эмоциональный интеллект, управление эмоциями, рефлексия взаимодействия и общения с другими людьми, уверенность в себе. Данные характеристики связывают компоненты когнитивной и поведенческой сфер социальной компетентности, а именно управление чужими эмоциями и уверенность в себе. То есть, девочки управляя чужими эмоциями, ведут себя уверенно и отдают себе отчет в этом. Данный фактор мы обозначили как «Управление другими».

IV фактор представлен следующим компонентом: понимание чужих эмоций, понимание своих эмоций, межличностный эмоциональный интеллект, внутриличностный эмоциональный интеллект, понимание эмоций, общий эмоциональный интеллект. Данный фактор описывают когнитивную сферу социальной компетентности, а именно его эмоциональную часть, связанную с пониманием своих и чужих эмоций. Данный фактор мы обозначили как «Понимание эмоций».

Далее рассмотрим факторную структуру социальной компетентности девочек, склонных к гаджет зависимости.

I фактор представлен следующими компонентами: понимание своих эмоций, внутриличностный эмоциональный интеллект, понимание эмоций, общий эмоциональный интеллект, ретроспективная рефлексия деятельности, рассмотрение будущей деятельности. Данные характеристики описывают когнитивную сферу социальной компетентности, эмоциональной и рефлексивной части. То есть, девочки прекрасно понимают свои будущие

реакции на предстоящие события, при этом, не оглядываясь назад. Данный фактор мы обозначили как «Предугадывание своей реакции».

II фактор представлен следующими компонентами: понимание чужих эмоций, контроль экспрессии, управление эмоциями, эмпатия. Данные характеристики описывают когнитивную и эмоциональную сферу. То есть, девочки контролируя своё эмоциональное состояние, не склонны проявлять сопереживание и сочувствие. Данный фактор мы обозначили как «Контроль себя».

III фактор представлен следующими компонентами: ретроспективная деятельность, рефлексия настоящей деятельности, рефлексия взаимодействия и общения с другими людьми, рефлексия-суммарный стен. Данные характеристики отрицательно связывают компоненты когнитивной и поведенческой сфер социальной компетентности. Данный фактор мы обозначили как «Рефлексивность».

IV фактор представлен следующим компонентом: управление чужими эмоциями, управление своими эмоциями, межличностный эмоциональный интеллект, внутриличностный эмоциональный интеллект, управление эмоциями, общий эмоциональный интеллект. Данный фактор описывает когнитивную сферу социальной компетентности. Данный фактор мы обозначили как «Управление эмоциями».

Сходные факторы в исследуемых структурах касаются только когнитивной сферы социальной компетентности. Сходство наблюдается в структуре «Рефлексивность» Только если у девочек, не склонных к гаджет-зависимости, есть параметр рассмотрения будущей деятельности, то у девочек, склонных к гаджет-зависимости, нет этого параметра.

Так же параметр понимание своих эмоций, есть в обеих группах, но существенным различием является то, что девочки, склонные к гаджет-зависимости, используют для прогнозирования своих реакций, отбрасывая прошлый опыт. У девочек, не склонных к гаджет-зависимости, целый комплекс, состоящий не только из понимания, но и из управления своих

эмоций и контроля экспрессии и используется для понимания своего поведения в реальный момент времени.

Ещё стоит обратить внимание на управление эмоциями. Если у девочек, склонных к гаджет-зависимости, один фактор «Управление эмоциями», где девочки, управляют как своими так и чужими эмоциями, то девочки, не склонные к гаджет-зависимости, используют только управление чужими эмоциями, так же у них в этом факторе идет и поведенческая сфера социальной компетентности, то есть они с уверенностью управляют чужими эмоциями и ещё используют опыт взаимодействия и общения в этот момент.

Так же можно обратить внимание, что в структуре девочек, склонных к гаджет-зависимости, есть параметр эмпатия и он отрицательно связан у контролем экспрессии и управлением эмоций, что означает, что девочки, контролируя своё эмоциональное состояние, не склонны проявлять сочувствие, сопереживание и понимание чужих эмоций (так как в этом факторе, параметр понимание чужих эмоций, так же имеет отрицательную связь). В группе девочек, не склонных к гаджет-зависимости, в структуре социально компетентности, параметра эмпатии вообще нет.

Ещё особенная черта структуры социальной компетентности девочек, склонных к гаджет-зависимости, является отсутствие поведенческой сферы.

Структура социальной компетентности девочек, не склонных к гаджет-зависимости, состоит из факторов «Управление собой», «Рефлексивность», «Управление другими», «Понимание эмоций». Можно подчеркнуть аспекты четкого управления эмоциями как своими так и чужими, а так же их понимания, с учетом приобретенного опыта и предугадывании поведения людей и себя.

Структура социальной компетентности девочек, склонных к гаджет-зависимости, состоит из факторов «Предугадывание своей реакции», «Контроль себя», «Рефлексивность», «Управление эмоциями». Можно подчеркнуть аспект четкой концентрации на себе. Так же есть управление чужими эмоциями, возможно для достижения необходимого результата, не

смотря на то, что чувствует другие. Рассмотрения будущей деятельности отсутствует.

Итак, анализ факторных структур социальной компетентности в группе девочек, не склонных к гаджет-зависимости, и в группе девочек, склонных к гаджет-зависимости, позволяет сделать следующий вывод. Не смотря на некоторые сходства между собой, структуры социальной компетентности двух исследуемых групп имеют существенные отличия, свои характерные черты.

Они прежде всего связаны с местом и ролью в структуре социальной компетентности когнитивной сферы, точнее со спецификой взаимного проявления когнитивной сферы социальной компетентности и её двух других сфер. Так же отличия связаны с отсутствием эмоциональной сферы с двумя другими у девочек, не склонных к гаджет-зависимости, и отсутствие поведенческой сферы с двумя другими у девочек, склонных к гаджет-зависимости, в структурах социальной компетентности.

Девочки, не склонные к гаджет-зависимости, уверенные манипуляторы, которые четко понимают себя и своё поведение, а так же понимают и чужие эмоции, но не проявляют эмпатичность по отношению к другим, и не забывают обдумывать пережитый опыт, оценивать происходящее, применять опыт общения и взаимодействия, а так же планировать будущие социальные взаимодействия. Девочки, склонные к гаджет-зависимости, имеют четкую направленность на понимание, контроль и управление собой, возможно, управляют другими, для своих целей или что бы было комфортно, не проявляют эмпатичность, скорее всего безразличны другие люди и их чувства, а так же планируют свою будущую деятельность.

По итогам двух этапов исследования структур социальной компетентности можно сделать следующие выводы.

Структуры социальной компетентности в каждой из изучаемых групп имеют и сходства и свои отличительные особенности

Отличительные черты структур социальной компетентности в основном связаны со спецификой взаимного проявления эмоциональной стороны социальной компетентности, а так же выделения параметров когнитивной сферы социальной компетентности в факторы.

В целом можно отметить, что для подростков, не склонных к гаджет-зависимости, характерна уверенность в себе, контроль, понимание и управление своего эмоционального состояния в реальный момент времени. Для подростков, склонных к гаджет-зависимости, менее выраженное направление к социуму.

Таким образом, третья гипотеза исследования о том, что существуют специфические особенности структуры социальной компетентности подростков, склонных к гаджет-зависимости, нашла своё эмпирическое подтверждение.

Выводы

Наше исследование посвящено актуальной в настоящее время проблеме гаджетов. Его предметом являются особенности социальной компетентности подростков, склонных к гаджет-зависимости.

В исследовании нами были выдвинуты три общие гипотезы, а так же частные. Первая гипотеза о наличии статистически значимых различий в выраженности различных сфер социальной компетентности подростков склонных к гаджет-зависимости и подростков не склонных к гаджет-зависимости.

Было обнаружено, что различия в социальной компетентности затрагивают только одну сферу: когнитивную.

Среди различий между мальчиками и девочками выявились как общие половые различия (понимание своих эмоций, внутри личностный эмоциональный интеллект, эмпатия), так и специфические для групп испытуемых склонных к гаджет-зависимости, так и не склонных к гаджет-зависимости. Следует отметить, что в группах, по склонности к гаджет-зависимости, между мальчиками и девочками количество различий одинаково.

Было обнаружено, что в группах испытуемых не склонных к гаджет-зависимости и склонных к гаджет-зависимости, различаются не много показателей (понимание своих эмоций, внутриличностный эмоциональный интеллект, понимание эмоций), и все они являются показателями когнитивной сферы. Группы мальчиков отличаются друг от друга, всего 2 показателями (понимание чужих эмоций, понимание эмоций), в то время как у групп девочек статистически значимых различий не выявлено. Возможно, сферы социальной компетентности девушек не так и «восприимчивы» и не изменяются под влиянием время препровождения с гаджетами. Так же в группе у мальчиков, склонных к гаджет-зависимости, сферы социальной компетентности чуть более «восприимчивы» и слегка сильнее меняются под влиянием время препровождения с гаджетами.

Мы отметили общее снижение параметров понимания эмоций у подростков, склонных к гаджет-зависимости, что может быть следствием взаимодействия с гаджетами, а точнее общение через гаджеты, где эмоции являются символами.

Таким образом, первая гипотеза исследования нашла своё эмперическое подтверждение.

Вторая гипотеза исследования заключалась в том, что в группе мальчиков и в группе девочек различные сферы социальной компетентности имеют специфические взаимосвязи в зависимости от склонности к гаджет-зависимости.

В мужской выборке количество взаимосвязей различается существенно, как и их характер. В группе мальчиков, склонных к гаджет-зависимости, специфических взаимосвязей между различными сферами социальной компетентности гораздо меньше, их структура менее разветвлённая.

В женской выборке количество взаимосвязей различается существенно, как и их характер. В группе девочек, склонных к гаджет-зависимости, специфических взаимосвязей между различными сферами социальной компетентности гораздо меньше, их структура менее разветвлённая.

Таким образом, вторая гипотеза исследования подтвердилась.

Последняя гипотеза исследования была связана с существованием специфических особенностей в структуре социальной компетентности подростков, склонных к гаджет-зависимости.

Было обнаружено, что структуры социальной компетентности имеют существенные отличия, свои характерные черты.

В структуре социальной компетентности мальчиков, не склонных к гаджет-зависимости, выделяются аспекты на организацию и контроль себя, и прагматичного взаимодействия с окружающими. Мальчики, склонные к гаджет-зависимости, возможно, больше погружены в эмоциональные переживания, но и нацелены на контроль своих эмоций.

В структуре социальной компетентности девочек, не склонных к гаджет-зависимости, выделяются аспекты некой манипуляций, но не забывают и про чужие эмоции, а так же четко понимают себя и своё поведение, и не забывают обдумывать пережитый опыт, оценивать происходящее, применять опыт общения и взаимодействия, а так же планировать будущие социальные взаимодействия. Девочки, склонные к гаджет-зависимости, имеют четкую направленность на понимание, контроль и управление собой, возможно, управляют другими, для своих целей или для достижения собственного комфорта, не проявляют эмпатичность, скорее всего, безразличны другие люди и их чувства, а так же планируют свою будущую деятельность.

Третья гипотеза также нашла своё эмпирическое подтверждение.

Мы можем говорить о достижении поставленных в исследовании задач по изучению особенностей социальной компетентности подростков, склонных к гаджет-зависимости.

Однако нужно отметить, что мы охватили, конечно, не все параметры социальной компетентности. Их достаточно много, причем исследователями продолжается выделение все новых характеристик. Охватить всё в одном исследовании – трудновыполнимая задача. Но изучение других параметров социальной компетентности мы рассматриваем как перспективу для дальнейших исследований.

Перспективой данной работы является и возможность разработки рекомендаций подросткам (всем мальчикам и девочкам), разработки программ практической работы с подростками, склонных к гаджет-зависимости.

Библиографический список

1. *Андреева, И.Н.* Эмоциональный интеллект как фактор самоактуализации [Текст] /И.Н. Андреева // Социальный и эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям / Под. ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. - М., 2009. – С. 25-31.
2. *Бабаева Ю.Д.* Интернет воздействие на личность [Текст] / Ю.Д. Бабаева, А.Е. Войскунский, О.В. Смыслова. – М.: Терра-Можайск, 2008. – С. 11-39.
3. *Бабанин, Л.Н.* ЭВМ и новые проблемы психологии: четверть века спустя [Текст] / Л.Н. Бабанин // Идеи О.К. Тихомирова и А.В. Брушлинского и фундаментальные проблемы психологии. — М.: МГУ, 2013. — С. 241–243.
4. *Белинская, Е.П.* Человек в информационном мире [Текст] / Е.П. Белинская. // Социальная психология в современном мире. – М.: Аспект Пресс. 2008. – С. 203-220.
5. *Беляева, Т.Б.* Модель социальной компетентности [Текст] / Т.Б. Беляева // Вестник Новгородского государственного университета. – 2005. - №31. - С. 8-12.
6. *Березина, А.В.* Особенности социальной компетентности геймеров в юношеском возрасте [Текст] / А.В. Березина. – Выпускная квалификационная работа. – ИП ПГГПУ, 2012. – 113 с.
7. *Бодалев, А.А.* Психология общения. Энциклопедический словарь [Текст] / А.А. Бодалев; под ред. А.А. Бодалева. – М. 2011. - 237 с.
8. *Вилюнаса, В.К.* Психология эмоций. [Текст] / В.К. Вилюнаса, Ю.В. Гиппенрейтер; Под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. -М.: изд Моск. ун-т, 1993. – 288 с.
9. *Водолазов, К.А.* Особенности социальной адаптации старших подростков, склонных к гаджет-зависимости [Текст] / К.А. Водолазов. – Курсовая работа. – ИП ПГГПУ, 2015. – 44 с.

10. *Войскунский, А.Е.* Актуальные проблемы зависимости от Интернета [Текст] / А.Е. Войскунский. // Психологический журнал. – 2004. - № 1. – С. 90-100.
11. *Войскунский, А.Е.* Исследование в области психологии компьютеризации: история и актуальное состояние [Текст] / А.Е. Войскунский // Национальный психологический журнал. - 2006. – №1. - С. 58-62.
12. *Войскунский, А.Е.* Киберпсихология в прошлом, настоящем и будущем [Текст] / А.Е. Войскунский. // Журнал практического психолога. – 2010. - №4. – С. 7-16.
13. *Выготский, Л.С.* Проблемы общей психологии [Текст] / Л.С. Выготский // Собрание сочинений в 6 томах. / Под ред. В. В. Давыдова. — М.: Педагогика 1982, - Т. 2. – 504 с.
14. *Габелая, И.В.* Показатели социальной компетентности у подростков [Электронный ресурс] // Вестник НИУ ЮУрГУ. Серия Психология. - 2013. – Т. 6, №3. – С. 116 – 119. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pokazateli-sotsialnoy-kompetentnosti-u-podrostkov> (дата обращения: 20.05.2017), свободный. – Загл. экрана.
15. *Дегтярев, А.В.* Эмоциональный интеллект: становление понятия в психологии [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. -2012. - № 2. Режим доступа: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n2/53525.shtml (дата обращения: 03.04.2017), свободный. – Загл. с экрана.
16. *Долинина, И.Г.* Современные подходы к определению понятия социальная компетентность [Электронный ресурс] / И.Г. Долинина, Л.С. Бороненкова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=19579> (дата обращения: 25.04.2017), свободный. – Загл. экрана.
17. *Дубровина, И.В.* Формирование личности старшеклассника [Текст] / И.В. Дубровина; под ред. И. В. Дубровиной. - СПб.: Питер, 2015. — 592 с.
18. *Емелин, В.А.* Психологические факторы развития и хронификации технологический зависимостей [Электронный ресурс] / В.А. Емелин, А. Ш.

- Тхостов, Е.И. Рассказова // Психологическая наука и образование psyedu.ru. - 2013. - № 1. Режим доступа: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n1/59107.shtml (дата обращения: 12.04.2017), свободный. – Загл. с экрана.
19. Емельянов, Ю.И. Активное социально-психологическое обучение [Текст] / Ю.И. Емельянов. – Ленинград: Издательство Ленинградского университета, 1985, - 168с.
20. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования [Электронный ресурс] // Интернет-журнал "Эйдос". - 2009. Режим доступа <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>. (дата обращения: 12.04.2017), свободный. – Загл. с экрана.
21. Зотова, О.И. Ценностные ориентации и механизм социальной регуляции поведения [Текст] / О.И. Зотова, М.И. Бобнева // Методологические проблемы социальной психологии; под ред. Е.В. Шорохова. - М.: Владос, 1995. - С. 241-254.
22. Иванов, М.С. Психологические аспекты негативного влияния игровой компьютерной зависимости на личность человека [Текст] / М.С. Иванов. – М., 2007, - С. 94-102.
23. Калинина, И.В. Психологическое сопровождение развития социальной компетентности школьников [Текст]: автореферат дис. на соискание уч. ст. док. психол. наук: 19.00.07: защищена 06.12.2006 / Калинина Наталья Валентиновна. – Самара, 2006. – 421 с.
24. Качан, Г.А. Факторы риска формирования гаджет-зависимости в подростковом возрасте [Электронный ресурс] / Г.А. Качан, Н.Л. Гаврилова // Наука – образованию, производству, экономике. – Витебск, 2017. – С. 52-53. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=29136547> (дата обращения: 20.05.2017), свободный. – Загл. с экрана.
25. Коваль, Т.В. Особенности межличностных взаимодействий у подростков, склонных и не склонных к развитию компьютерной зависимости [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. -

2012. - № 4. Режим доступа: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n4/57080.shtml (дата обращения: 12.04.2017), свободный. – Загл. с экрана.
26. *Кодинцева, Н. М.* Опыт создания методики измерения компетентности социального взаимодействия Введение. История вопроса Психологическая диагностика 2006, № 3 — СС. 27- 46
27. *Колесков, Д.В., Мягков И.Ф.* Учителю о психологии и физиологии подростка [Текст] / Д.В. Колесков. - М.: Педагогика, 1986. - 419 с
28. *Кон, И.С.* Психология ранней юности [Текст] /И.С. Кон. – М.: Просвещение, 2015. – 227 с.
29. *Королева, Д.О.* Исследование повседневности современных подростков: присутствие в социальных сетях как неотъемлемая составляющая общения [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. 2016. - Том 5. № 2. - С. 55–61. Режим доступа: <http://psyjournals.ru/jmfp/2016/n2/82380.shtml> (дата обращения: 12.04.2017), свободный. – Загл. с экрана.
30. *Кудинова, И.Б.* Социальный интеллект как предмет исследования [Текст] / И.Б. Кудинова, И.С. Воткин // Сибирский педагогический журнал. – Новосибирск, 2005. - №4. - С.132-142.Кудинова
31. *Куницына, В. Н.* Межличностное общение [Текст] / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша; под ред. В.В. Усманов. – СПб.: Питер, 2016. – 544 с.
32. *Куриленко, Е.Н.* Игровые практики в социальной реальности молодежи [Электронный ресурс]// Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. - 2009. - №3. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/igrovye-praktiki-v-sotsialnoy-realnosti-molodezhi> (дата обращения: 06.06.2017), свободный. – Загл. с экрана.
33. *Личко, А.Е.* Психоматии и акцентуация характера у подростков [Текст] / А.Е. Личко. – СПб.: Речь. 2010. – 250с
34. *Лоскутова, В.А.* Интернет-зависимость как форма психологических аддиктивных расстройств [Текст]: дис. канд. медицин. наук.

- 14.00.18.:защищена 13.04.2004/ Лоскутова Виталина Александровна. – Новосибирск, 2004. – 224 с.
35. *Люсин, Д.В.* Социальный интеллект: теория, измерения, исследование [Текст] / Д.В. Люсин; под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. — М.: Институт психологии РАН, 2004. — 176 с.
36. *Милачева, Т.В.* Метафоры интернета [Текст] / Т.В. Милачева. // Журнал практического психолога. – 2010. – №4. – С. 94-111.
37. *Мещерякова, Б.Г.* Большой психологический словарь [Текст] / Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко; под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. - М.: Прайм-еврознак, 2009. – 672 с.
38. *Молчанов, С.В.* Особенности ценностных ориентаций личности в подростковом и юношеском возрастах [Текст] / С.В. Молчанов // Психологическая наука и образование. – 2005. - №3. – С. 16-25.
39. *Мюррей, К.* Интернет-зависимость с точки зрения нарративной психологии [Текст] / К. Мюррей // Психологические исследования в Интернете ; под ред. А. Е. Войскунского. – М., 2000. – С. 132 – 140.
40. *Никифоров, А.С.* Неврология. Полный толковый словарь. [Текст]/ А.С. Никифоров. - М.: Эксмо, 2010. – 1210 с.
41. *Олейникова, В.А.* К вопросу сущности подростковой аддиктивности. [Электронный ресурс] / Вестник Совета молодых ученых и специалистов Челябинской области. – 2014. - №4. – С. 17-20. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-suschnosti-podrostkovoy-addiktivnosti> (дата обращения 12.04.2017), свободный. – Загл. с экрана.
42. *Разуваева, Т. В.* Психологические аспекты негативного влияния игровой компьютерной Интернет-зависимости [Текст] / Т.В. Разуваева. – М.,2009. – 87 с.
43. *Реан, А.А.* Психология подростка [Текст] / А.А. Реан. – СПб.: Прайм-еврознак, 2003. – 480с.
44. *Реан, А.А.* Психология подростка. Трудный возраст от 11 до 18 лет [Текст] / А.А. Реан. - М.: Прайм-еврознак, 2006. - 480 с.

45. *Рубинштейн, С.Л.* Проблемы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - М.: Педагогика, 1973. – 424 с.
46. *Сенько, Е.П.* Социально-педагогическая профилактика гаджет-зависимости у подростков [Электронный ресурс] / Е.П. Сенько // Гуманизация образовательного пространства. – Саратов, 2016. – С. 910-917. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28157052> (дата обращения: 20.05.2017), свободный. – Загл. с экрана.
47. *Ушаков, Д.В.* Социальный и эмоциональный интеллект: надежды, сомнения, перспективы [Текст]/ Д.В. Ушакова Д.В. Люсин; Под. ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2009. – 96 с.
48. *Фельдштейн, Д.И.* Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности [Текст] / Д.И. Фельдштейн. — М.: МПСИ, 1999. – 672 с.
49. *Фетискин, Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп [Текст] / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. - М.: Издательство института психотерапии, 2005. - 490 с.
50. *Филатова, О.В.* Современные методы психологической диагностики [Текст] / О.В. Филатова, Н.Ю. Литвинова, Е.А. Винарчик. - Владимир: Издательство влад. гос. ун-та, 2011. – 296 с.
51. *Хухлаева, О.В.* Психология подростка [Текст] / О.В. Хухлаева. – М.:Академия. 2005. – 160с.
52. *Шведчикова, Ю.С.* Особенности социальной компетентности геймеров в юношеском возрасте / Ю.С. Шведчикова // Вестник Пермского государственного педагогического университета. Серия I. Психологические и педагогические науки. - 2015. - №1. – С. 76-86.
53. *Шведчикова, Ю.С.* Особенности индивидуальности старших подростков, склонных к гаджет-зависимости [Текст] / Ю.С. Шведчикова // Индивидуальность растущего человека в условиях современной школы; под ред. Б.А. Вяткина. – Пермь, 2015. – С. 94 – 109.

54. *Щедрина В.А.* Влияние гаджетов на поведение современной молодежи [Текст] / В.А. Щедрина, Т.Н. Ковалева // Политика, экономика и инновации. – Курск 2016. - №5. – С.7.
55. *Янг, К.С.* Диагноз – Интернет-зависимость [Текст] / К.С. Янг. // Мир Интернет. – 2000. – №2. – С. 24-29.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1
Таблица 1

Исходные данные группы подростков

	пол	Шкала склонности к гаджет- зависимости	Понимание чужих эмоций	Управление чужими эмоциями	Понимание своих эмоций	Управление своими эмоциями	Контроль экспрессии	Межличностный эмоциональный интеллект	Внутриличностный эмоциональный интеллект	Понимание эмоций	Управление эмоциями	Общий эмоциональный интеллект	Эмпатия	Ретроспективная рефлексия деятельности	рефлексия настоящей деятельности	рассмотрение будущей деятельности	рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми	Суммарный стей	Уверенность
1	Д	3	16	20	11	15	10	36	36	27	45	72	29	38	28	19	36	2	-6
2	Д	3	19	13	10	7	14	32	31	29	34	63	26	36	35	38	41	5	1
3	Д	3	19	15	11	12	10	34	33	30	37	67	24	37	30	34	37	4	-6
4	Д	3	20	15	17	17	7	35	41	37	39	76	25	30	34	36	29	3	4
5	Д	3	17	21	13	9	13	38	35	30	43	73	28	31	30	37	32	3	11
6	Д	3	20	21	12	15	11	41	38	32	47	79	22	33	32	38	38	4	12
7	Д	3	11	14	24	10	5	25	39	35	29	64	25	35	30	34	28	3	-13
8	Д	3	17	20	12	11	9	37	32	29	40	69	29	31	30	35	32	3	30
9	Д	3	14	23	14	19	14	37	47	28	56	84	23	33	35	33	37	4	11
10	Д	4	16	17	13	12	9	33	34	29	38	67	29	28	32	44	36	5	19
11	Д	4	8	20	13	15	13	28	41	21	48	69	23	33	33	34	44	5	-5
12	Д	3	18	25	14	11	10	43	35	32	46	78	27	33	30	32	29	2	-24
13	Д	3	15	29	21	19	14	44	54	36	62	98	16	30	28	34	41	3	7
14	Д	3	23	19	19	16	18	42	53	42	53	95	24	30	34	50	37	5	-12
15	Д	3	16	16	10	10	13	32	33	26	39	65	19	42	47	35	41	6	-27
16	Д	4	19	16	17	11	10	35	38	36	37	73	27	34	36	37	36	4	-9
17	Д	4	16	17	11	13	17	33	41	27	47	74	17	27	30	39	28	2	-3
18	Д	6	16	12	10	14	11	28	35	26	37	63	22	35	33	33	31	3	-11
19	Д	4	20	23	20	13	7	43	40	40	43	83	23	30	34	42	37	5	-1
20	Д	5	16	23	22	19	9	39	50	38	51	89	28	38	34	35	40	6	21
21	Д	3	13	21	10	8	11	34	29	23	40	63	19	39	32	30	40	4	5

22	Д	3	20	18	11	16	6	38	33	31	40	71	27	32	35	41	33	4	23
23	Д	3	11	19	25	20	19	30	64	36	58	94	20	25	34	35	37	3	21
24	Д	3	24	21	19	13	10	45	42	43	44	87	29	36	38	39	37	5	9
25	М	3	11	21	25	12	14	32	51	36	47	83	12	43	44	29	28	4	15
26	М	3	15	23	18	16	16	38	50	33	55	88	15	33	30	26	24	1	16
27	М	3	15	13	11	17	10	28	38	26	40	66	19	38	29	51	35	6	4
28	М	6	13	20	18	8	11	33	37	31	39	70	14	31	33	30	26	1	-10
29	М	3	12	27	26	21	16	39	63	38	64	102	13	45	39	47	26	5	22
30	М	6	10	13	11	14	12	23	37	21	39	60	9	31	21	44	31	3	19
31	М	3	19	15	19	14	16	34	49	38	45	83	23	42	46	49	46	9	2
32	М	3	17	19	18	18	12	36	48	35	49	84	17	27	32	37	26	2	-9
33	М	4	14	19	11	10	8	33	29	25	37	62	18	23	32	25	32	1	9
34	М	3	18	20	25	20	10	38	55	43	50	93	25	28	31	24	38	2	-8
35	М	3	9	21	20	13	15	30	48	29	49	78	19	33	35	33	42	4	-15
36	М	4	16	16	16	15	14	32	45	32	45	77	18	28	33	39	25	3	-6
37	М	4	11	20	20	11	15	31	46	31	46	77	11	34	33	50	37	6	15
38	М	4	17	22	28	20	17	39	65	45	59	104	18	33	38	47	36	5	13
39	Д	1	16	24	12	13	10	40	35	28	47	75	24	40	38	36	43	5	28
40	Д	1	12	27	18	18	9	39	45	30	54	84	28	37	32	38	38	4	27
41	Д	2	16	14	15	15	12	30	42	31	41	72	25	33	33	30	31	3	-9
42	Д	1	21	18	18	19	16	39	53	39	53	92	25	31	33	32	31	2	11
43	Д	1	18	13	10	5	6	31	21	28	24	52	31	32	38	36	39	4	-31
44	Д	2	9	19	9	14	12	28	35	18	45	63	24	27	32	24	36	2	7
45	Д	1	13	23	25	15	11	36	51	38	49	87	24	29	39	23	39	1	-5
46	Д	2	18	21	23	19	14	39	56	41	54	95	25	34	43	31	34	4	-3
47	Д	1	21	21	19	15	9	42	43	40	45	85	25	27	27	30	31	1	11
48	Д	1	11	13	12	9	5	24	26	23	27	50	16	30	22	38	30	3	-21
49	Д	2	19	18	20	15	10	37	45	39	43	82	22	36	21	39	35	4	33
50	Д	1	14	19	19	18	15	33	52	33	52	85	22	36	37	40	33	4	3
51	Д	1	10	15	13	17	8	25	38	23	40	63	28	30	33	41	35	4	1
52	Д	2	22	18	25	16	10	40	51	47	44	91	28	36	34	35	40	4	16

53	Д	2	10	12	14	11	13	22	38	24	36	60	20	46	35	35	34	5	-26
54	Д	2	19	22	17	13	13	41	43	36	48	84	9	41	32	38	43	6	26
55	Д	2	21	21	19	17	15	42	51	40	53	93	16	22	22	27	39	1	30
56	Д	1	9	28	15	10	9	37	34	24	47	71	20	20	20	15	35	0	43
57	Д	2	17	22	17	14	13	39	44	34	49	83	29	35	39	43	41	6	11
58	Д	2	20	23	15	18	15	43	48	35	56	91	23	37	33	24	32	3	25
59	Д	1	21	24	20	19	16	45	55	41	59	100	28	33	39	36	39	4	10
60	Д	0	21	22	20	20	12	43	52	41	54	95	26	35	33	37	42	5	23
61	Д	1	16	18	12	8	11	34	31	28	37	65	25	33	29	39	36	4	-10
62	Д	1	16	11	16	13	11	27	40	32	35	67	27	29	31	32	34	2	-3
63	М	1	17	20	19	15	10	37	44	36	45	81	22	31	29	33	33	2	3
64	М	0	20	23	14	8	11	43	33	34	42	76	18	30	32	40	32	3	-13
65	М	2	10	18	23	17	14	28	54	33	49	82	17	33	26	33	32	2	33
66	М	1	11	22	15	19	16	33	50	26	57	83	16	28	31	19	28	1	-20
67	М	2	16	18	23	13	10	34	46	39	41	80	24	30	31	43	26	3	33
68	М	1	13	18	24	14	13	31	51	37	45	82	16	37	37	41	37	5	13
69	М	1	18	20	27	20	19	38	66	45	59	104	14	37	41	44	37	5	-23
70	М	1	14	15	23	11	11	29	45	37	37	74	19	38	32	31	33	4	-2
71	М	2	16	23	17	19	14	39	50	33	56	89	17	34	38	37	30	4	18
72	М	2	24	18	22	17	14	42	53	46	49	95	16	30	34	30	38	3	-4
73	М	2	18	16	24	17	12	34	53	42	45	87	17	37	42	35	32	4	10
74	М	2	20	15	16	10	8	35	34	36	33	69	12	27	34	37	31	2	-14
75	М	1	16	18	23	13	8	34	44	39	39	78	15	31	26	32	27	1	20
76	М	1	13	22	20	8	13	35	41	33	43	76	22	31	34	41	32	4	20
77	М	2	23	19	20	12	5	42	37	43	36	79	23	27	26	36	36	4	17
78	М	2	14	12	19	14	16	26	49	33	42	75	13	24	25	34	31	1	-1
79	М	1	20	16	23	19	14	36	56	43	49	92	16	35	38	38	30	4	18
80	М	1	18	23	25	20	14	41	59	43	57	100	18	31	34	34	28	2	-6
81	М	1	16	19	25	17	16	35	58	41	52	93	17	27	34	37	33	3	2
82	М	2	17	16	23	14	18	33	55	40	48	88	15	29	31	35	28	1	-6
83	М	1	15	18	23	18	11	33	52	38	47	85	19	35	40	40	42	6	12

84	M	2	14	13	22	15	14	27	51	36	42	78	26	32	40	38	42	5	6
85	M	0	14	19	22	17	12	33	51	36	48	84	18	31	36	33	36	3	-6
86	M	1	16	19	28	13	9	35	50	44	41	85	24	25	26	36	41	3	17
87	M	0	23	21	27	20	17	44	64	50	58	108	16	32	45	52	37	7	29
88	M	2	21	18	23	16	16	39	55	44	50	94	16	37	42	34	34	4	15
89	M	2	21	13	17	14	13	34	44	38	40	78	19	34	31	39	39	4	24
90	M	0	20	10	25	18	16	30	59	45	44	89	20	35	46	34	49	6	-6

Приложение 2
Таблица 2

Таблица компонентов социальной компетентности Т.Б. Беляевой

Компетентности	Эмоционально-ценностная подструктура	Когнитивная подструктура	Операциональная подструктура
Эго-компетентность	Самопринятие, положительная самооценка, самоуважение	Адекватное знание о себе, своих достоинствах и недостатках	Саморефлексия, самопрезентация
Психологическая	Гуманистические ценности, доброжелательное и терпимое отношение к другим, толерантность	Знания об индивидуальных психологических особенностях людей и их проявлениях в поведении	Умения и навыки взаимодействия с разными людьми с учетом их индивидуальных особенностей, умение «пристраиваться» к разным людям
Коммуникативная	Экстравертированность, коммуникабельность, контактность	Достаточный уровень осведомленности, эрудированность, знания о коммуникации, вербальных и невербальных средствах общения	Интеллект и социальный интеллект, эмпатия, вербальные и невербальные способности, навыки и умения, умение переводить мысли в слова
Социально-психологическая	Готовность к сотрудничеству и взаимодействию	Знания о закономерностях поведения человека в группах, о влиянии группы на личность и личности на группу, о видах и свойствах групп	Социально-перцептивные и интерактивные способности, навыки и умения; кооперативная способность, организаторские способности, социальный интеллект, эмпатия
Конфликтная (конфликтологическая)	Гуманистическая система ценностей и установок, рациональное отношение к конфликту	Знания о конфликте, особенностях поведения людей в конфликте, факторах,	Навыки конструктивного поведения в конфликте, навыки ассертивного

		влияющих на поведение, о способах управления и разрешения конфликтов	(уверенного) поведения, саморегуляции, влияния на других с помощью методов психологического воздействия
Морально-правовая	Принятие моральных и юридических норм общества	Хотя бы элементарные моральные и правовые знания и представления	Умение реализовывать моральные и правовые знания в реальных жизненных ситуациях
Экономическая	Готовность включиться в товарно-денежные отношения, рыночная ориентация	Хотя бы элементарные знания о товарно-денежных отношениях, о рынке	Умение реализовывать экономические знания в реальных ситуациях, связанных с оплатой труда, товаров и услуг
Политическая	Просоциальная система ценностей, гуманистические установки	Хотя бы элементарные представления о различных политических течениях	Умение отстаивать свои взгляды, умение видеть сущность различных политических течений
Профессионально-трудовая	Положительная установка к труду, понимание ценности труда, потребность в труде, профессиональная мотивация	Знания о мире профессий, о требованиях к специалисту, о своих профессиональных склонностях	Трудовые и профессиональные умения и навыки, способности к соответствующей деятельности

Таблица 3

Стороны (сферы) социальной компетентности Ю.С. Шведчикова

Когнитивная		поведенческая	эмоциональная
Знания и навыки взаимодействия с обществом, коллективом, семьей (И.А. Зимняя) Знание этикета (И.А. Зимняя)/ Владение социальными нормативами (Н.М. Козинцева)/ Владение идейно-нравственными нормами, закономерностями общественной жизни (Ю.Н. Емельянов) Владение устной и письменной речью (И.А. Зимняя) / Свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения (Ю.Н. Емельянов) Умение вести диалог, монолог (И.А. Зимняя) Умение преодолевать конфликтные ситуации (И.А. Зимняя) Навыки общения (И.А. Зимняя)		Реализация знаний, умений, навыков (см. когнитивную сферу) в социальных контактах с окружающими людьми / участие в коммуникативных ситуациях (Ю.Н. Емельянов) Активность в социальном взаимодействии, инициатива – в противовес пассивности, избеганию социальных контактов (Н.М. Козинцева) Конструктивное поведение в конфликтах (Н.М. Козинцева) Творческий подход в социальном взаимодействии, творческое решение проблемных ситуаций – в противовес стереотипным действиям по шаблонам, «сценариям» (Н.М. Козинцева) Построение социальных контактов на разной психологической дистанции – в противовес инерционности позиции, богатая палитра психологических позиций и средств, гибкость в их смене, полнота самовыражения (А.А. Петровская) Ситуативная адаптивность поведения (как результат) (Ю.Н. Емельянов)	Эмоциональная готовность к сотрудничеству (И.А. Зимняя) Сенситивность – эмоциональная чувствительность к психическим состояниям других людей, их стремлениям, ценностям и целям (основа эмпатии) Эмпатия – способность вчувствования, эмоционального резонанса на переживания другого (Ю.Н. Емельянов)
Рефлексивность	Осознание межличностных ситуаций, коммуникативных событий, закрепление результатов в когнитивных структурах психики в виде умений и навыков (Ю.Н.Емельянов) Осознание собственных потребностей и ценностных ориентаций (Ю.Н. Емельянов) Способность воспринимать окружающее без субъективных искажений (Ю.Н. Емельянов) Готовность воспринимать новое во внешней среде (Ю.Н. Емельянов) Понимание норм и ценностей других социальных групп (Ю.Н. Емельянов) Осознание чувств и состояний в связи с воздействием факторов внешней среды (Ю.Н. Емельянов) Осознание уровня экономической культуры (отношение к среде обитания) (Ю.Н. Емельянов)		
Социальный интеллект (Эмоциональный интеллект (А.А. Панкратова) – устойчивая, основанная на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования (связь с эмоциональной сферой) и социального опыта способность понимать самого себя, других людей и их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события в постоянном видоизменении психических состояний и межличностных отношений (Ю.Н. Емельянов)			
Н.М. Козинцева: социальная компетентность – интеллектуальное новообразование			

Таблица 4

Таблица компонентов социальной компетентности (Р.В. Овчарова, С.В. Уманский)

Компоненты СК	Составляющие	Подростковый возраст
Когнитивно-поведенческий компонент (знания, умения и навыки)	Знания	-Знание норм и правил взаимодействия, общения и поведения в обществе -Знание продуктивных способов взаимодействия в деятельности -Знание собственных личностных особенностей, способствующих достижению успеха во взаимодействии и деятельности
	Умения и навыки социального поведения	-Сформированность общеучебных навыков и способов учебной деятельности -Умения эффективного общения и конструктивного взаимодействия в учебной и внеучебной деятельности -Навыки эмоциональной саморегуляции, владение средствами организации своего поведения -Навыки проблемно-разрешающего поведения
Мотивационно-личностный компонент (отношения)	Отношения, выраженные через мотивы и ценности	-Стремление к проявлению себя в социально одобряемой деятельности -Положительная учебная мотивация, преобладание мотивов достижения успеха, ценность учения -Ценностное отношение к себе и другой личности, партнерам по общению
	Личностные качества	-Адекватная самооценка, согласованная с уровнем притязаний -Ответственность, хороший интернальный контроль -Эмпатия по отношению к партнеру -Поведенческая рефлексия

Таблица 5

Элементы социальной компетентности

Когнитивная				Поведенческая	Эмоциональная
Знания	Умения	Навыки	Рефлексивность	-Активное проявление себя в деятельности и социальном взаимодействии -Конструктивное поведение в конфликтных ситуациях -Реализация Знаний, умений, навыков в обществе -Адаптационное поведение в зависимости от ситуации	- Самооценка - Самопринятие - Готовность к сотрудничеству и взаимодействию -Эмпатия по отношению к другим партнерам общения и взаимодействия. - Ценностное отношение к себе и другой личности
-Норм и правил взаимодействия с обществом -Продуктивных способов взаимодействия -Своих личностных особенностях	-Эффективного и конструктивного общения и взаимодействия -разрешения конфликтных ситуаций	-Эффективного общения -Эмоциональной саморегуляции -владения организации своего поведения -владение устной и письменной речью -владение вербальными и не вербальными видами общения	-осознание своего поведения -осознание поведения других -Осознание межличностных ситуаций -осознание чувств и состояний в связи с воздействием факторов внешней среды		
Эмоциональный интеллект-устойчивая, основанная на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования (связь с эмоциональной сферой) и социального опыта способность понимать самого себя, других людей и их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события в постоянном видоизменении психических состояний и межличностных отношений					

Приложение 3
Таблица 8

Результаты сравнения по Т-критерию Стьюдента (по полу)

Показатель	1				2				3			
	среднее		t	p	среднее		t	p	среднее		t	p
	Дев	Мал			СкГЗ д	СкГЗ м			НкГЗ д	НкГЗ м		
Понимание чужих эмоций	16,54	16,07	0,57	0,57	16,83	14,07	2,32	0,03	16,25	17,07	-0,75	0,46
Управление чужими эмоциями	19,25	18,36	1,07	0,29	19,08	19,21	-0,10	0,92	19,42	17,93	1,34	0,19
<u>Понимание своих эмоций</u>	15,88	20,90	-5,21	0,00	14,96	19,00	-2,36	0,02	16,79	21,86	-4,60	0,00
Управление своими эмоциями	14,08	15,17	-1,39	0,17	13,54	14,93	-1,09	0,28	14,63	15,29	-0,65	0,52
Контроль экспрессии	11,35	13,10	-2,59	0,01	11,25	13,29	-1,82	0,08	11,46	13,00	-1,77	0,08
Межличностный эмоциональный интеллект	35,79	34,43	1,19	0,24	35,92	33,29	1,53	0,13	35,67	35,00	0,42	0,68
<u>Внутриличностный эмоциональный интеллект</u>	41,31	49,17	-4,21	0,00	39,75	47,21	-2,46	0,02	42,88	50,14	-3,02	0,00
Понимание эмоций	32,42	36,98	-3,32	0,00	31,79	33,07	-0,62	0,54	33,04	38,93	-3,34	0,00
Управление эмоциями	44,69	46,62	-1,17	0,25	43,88	47,43	-1,34	0,19	45,50	46,21	-0,32	0,75
Общий эмоциональный интеллект	77,10	83,60	-2,59	0,01	75,67	80,50	-1,21	0,23	78,54	85,14	-2,00	0,05
<u>Эмпатия</u>	23,98	17,52	7,37	0,00	24,21	16,50	5,54	0,00	23,75	18,04	4,92	0,00
Ретроспективная рефлексия деятельности	33,02	32,31	0,69	0,49	33,17	33,50	-0,20	0,85	32,88	31,71	0,86	0,39
Рефлексия настоящей деятельности	32,69	34,21	-1,30	0,20	33,08	34,00	-0,55	0,58	32,29	34,32	-1,20	0,24
Рассмотрение будущей деятельности	34,65	36,83	-1,52	0,13	36,00	37,93	-0,76	0,45	33,29	36,29	-1,73	0,09
Рефлексия общения с другими людьми	35,98	33,48	2,34	0,02	35,71	32,29	1,85	0,07	36,25	34,07	1,65	0,11
Рефлексия – сумарный стен	3,63	3,52	0,29	0,77	3,88	3,71	0,28	0,78	3,38	3,43	-0,12	0,90
Уверенность в себе	5,29	6,10	-0,24	0,81	2,38	4,79	-0,51	0,61	8,21	6,75	0,30	0,76

Примечание: СкГЗ-склонные к гаджет-зависимости; НкГЗ- несклонные к гаджет-зависимости; м – мальчики; д – девочки

Таблица 9

Результаты сравнения по Т-критерию Стьюдента (групп, склонных и не склонных к гаджет-зависимости)

Показатель	1				2				3			
	среднее		t	p	среднее		t	p	среднее		t	p
	СкГЗ	НкГЗ			СкГЗ м	НкГЗ м			СкГЗ д	НкГЗ д		
Понимание чужих эмоций	15,82	16,69	-1,07	0,29	14,07	17,07	-2,64	0,01	16,83	16,25	0,50	0,62
Управление чужими эмоциями	19,13	18,62	0,61	0,55	19,21	17,93	1,11	0,28	19,08	19,42	-0,27	0,79
Понимание своих эмоций	16,45	19,52	-2,88	0,01	19,00	21,86	-2,00	0,05	14,96	16,79	-1,39	0,17
Управление своими эмоциями	14,05	14,98	-1,18	0,24	14,93	15,29	-0,30	0,77	13,54	14,63	-1,00	0,32
Контроль экспрессии	12,00	12,29	-0,41	0,68	13,29	13,00	0,28	0,78	11,25	11,46	-0,22	0,83
Межличностный эмоциональный интеллект	34,95	35,31	-0,31	0,76	33,29	35,00	-1,11	0,27	35,92	35,67	0,14	0,89
Внутриличностный эмоциональный интеллект	42,50	46,79	-2,13	0,04	47,21	50,14	-1,03	0,31	39,75	42,88	-1,22	0,23
Понимание эмоций	32,26	36,21	-2,80	0,01	33,07	38,93	-3,11	0,00	31,79	33,04	-0,65	0,52
Управление эмоциями	45,18	45,88	-0,42	0,68	47,43	46,21	0,51	0,61	43,88	45,50	-0,67	0,51
Общий эмоциональный интеллект	77,45	82,10	-1,80	0,08	80,50	85,14	-1,31	0,20	75,67	78,54	-0,79	0,44
Эмпатия	21,37	20,67	0,62	0,54	16,50	18,04	-1,23	0,23	24,21	23,75	0,36	0,72
Ретроспективная рефлексия деятельности	33,29	32,25	1,00	0,32	33,50	31,71	1,12	0,27	33,17	32,88	0,20	0,84
Рефлексия настоящей деятельности	33,42	33,38	0,03	0,98	34,00	34,32	-0,16	0,87	33,08	32,29	0,53	0,60
Рассмотрение будущей деятельности	36,71	34,90	1,24	0,22	37,93	36,29	0,68	0,50	36,00	33,29	1,51	0,14
Рефлексия общения с другими людьми	34,45	35,08	-0,57	0,57	32,29	34,07	-0,93	0,36	35,71	36,25	-0,44	0,66
Рефлексия – сумарный стен	3,82	3,40	1,19	0,24	3,71	3,43	0,47	0,64	3,88	3,38	1,22	0,23
Уверенность в себе	3,26	7,42	-1,23	0,22	4,79	6,75	-0,41	0,68	2,38	8,21	-1,17	0,25

Примечание: СкГЗ-склонные к гаджет-зависимости; НкГЗ- несклонные к гаджет-зависимости; м – мальчики; д – девочки

Таблица 10

Результаты корреляционного анализа в группе «мальчики, склонные к гаджет-зависимости»

	МП	МУ	ВП	ВУ	ВЭ	МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ	ОЭИ	Эм	Реф. Ретр.	Реф. Нас.	Рас. Буд.	Реф. Общ.	Сум. стен	Увер.
МП	1,00																
МУ	-0,17	1,00															
ВП	0,11	0,72	1,00														
ВУ	0,44	0,25	0,44	1,00													
ВЭ	-0,05	0,42	0,58	0,27	1,00												
МЭИ	0,54	0,73	0,69	0,51	0,33	1,00											
ВЭИ	0,23	0,62	0,90	0,73	0,72	0,69	1,00										
ПЭ	0,56	0,52	0,89	0,58	0,46	0,83	0,86	1,00									
УЭ	0,12	0,77	0,79	0,73	0,70	0,74	0,93	0,71	1,00								
ОЭИ	0,35	0,71	0,90	0,71	0,64	0,84	0,97	0,91	0,94	1,00							
Эм	0,73	-0,15	0,11	0,33	-0,17	0,38	0,15	0,43	0,03	0,24	1,00						
Реф. Ретр.	-0,17	0,21	0,41	0,19	0,56	0,06	0,46	0,26	0,40	0,36	-0,18	1,00					
Реф. Нас.	0,21	0,36	0,62	0,02	0,50	0,45	0,50	0,61	0,37	0,52	0,25	0,61	1,00				
Реф. Буд.	0,02	-0,29	-0,02	0,26	0,40	-0,23	0,20	-0,01	0,13	0,07	-0,16	0,47	0,11	1,00			
Реф. Общ.	0,13	-0,28	0,09	-0,01	0,10	-0,15	0,08	0,14	-0,11	0,00	0,53	0,15	0,28	0,30	1,00		
Сум. стен	0,11	-0,22	0,19	0,16	0,49	-0,11	0,31	0,21	0,15	0,19	0,15	0,69	0,53	0,80	0,65	1,00	
Увер.	-0,26	0,21	0,09	0,14	0,31	0,00	0,19	-0,05	0,28	0,14	-0,60	0,43	0,01	0,32	-0,21	0,21	1,00

Примечание: МП – понимание чужих эмоций, МУ – управление чужими эмоциями, ВП – понимание своих эмоций, ВУ – управление своими эмоциями, КЭ – контроль экспрессии, МЭИ – межличностный эмоциональный интеллект, ВЭИ – внутриличностный эмоциональный интеллект, ПЭ – понимание эмоций, УЭ – управление эмоциями, ОЭИ – общий эмоциональный интеллект, Эм – эмпатия, Реф. Ретр. – ретроспективная рефлексия деятельности, Реф. Нас. – рефлексия настоящей деятельности, Рас. Буд. – рассмотрение будущей деятельности, Реф. Общ. – рефлексия взаимодействия и общения с другими людьми, Сум. Стен- рефлексия – суммарный стен, Увер. – уверенность в себе.

Таблица 11

Результаты корреляционного анализа в группе «мальчики, не склонные к гаджет-зависимости»

	МП	МУ	ВП	ВУ	ВЭ	МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ	ОЭИ	Эм	Реф. Ретр.	Реф. Нас.	Рас. Буд.	Реф. Общ.	Сум. стен	Увер.
МП	1,00																
МУ	-0,07	1,00															
ВП	0,04	-0,10	1,00														
ВУ	0,06	0,08	0,41	1,00													
ВЭ	-0,07	-0,05	0,25	0,57	1,00												
МЭИ	0,71	0,65	-0,04	0,10	-0,09	1,00											
ВЭИ	0,01	-0,03	0,73	0,84	0,76	-0,01	1,00										
ПЭ	0,72	-0,12	0,72	0,32	0,12	0,46	0,51	1,00									
УЭ	-0,04	0,51	0,27	0,81	0,73	0,33	0,77	0,16	1,00								
ОЭИ	0,38	0,31	0,61	0,78	0,61	0,50	0,86	0,68	0,83	1,00							
Эм	-0,10	0,01	0,10	-0,25	-0,40	-0,07	-0,22	0,00	-0,31	-0,22	1,00						
Реф. Ретр.	0,02	-0,10	0,26	0,30	0,23	-0,05	0,34	0,19	0,21	0,27	-0,07	1,00					
Реф. Нас.	0,29	-0,09	0,32	0,48	0,47	0,16	0,54	0,42	0,42	0,55	-0,10	0,63	1,00				
Реф. Буд.	0,31	0,07	0,33	-0,05	0,07	0,29	0,16	0,44	0,04	0,28	0,11	0,19	0,38	1,00			
Реф. Общ.	0,22	-0,41	0,31	0,15	0,07	-0,12	0,23	0,37	-0,09	0,14	0,34	0,22	0,44	0,21	1,00		
Сум. стен	0,30	-0,10	0,38	0,24	0,15	0,16	0,34	0,47	0,14	0,37	0,26	0,58	0,76	0,63	0,69	1,00	
Увер.	-0,01	0,00	0,22	-0,05	-0,26	-0,01	-0,03	0,14	-0,15	-0,03	0,36	0,13	-0,10	0,39	-0,03	0,24	1,00

Примечание: МП – понимание чужих эмоций, МУ – управление чужими эмоциями, ВП – понимание своих эмоций, ВУ – управление своими эмоциями, КЭ – контроль экспрессии, МЭИ – межличностный эмоциональный интеллект, ВЭИ – внутриличностный эмоциональный интеллект, ПЭ – понимание эмоций, УЭ – управление эмоциями, ОЭИ – общий эмоциональный интеллект, Эм – эмпатия, Реф. Ретр. – ретроспективная рефлексия деятельности, Реф. Нас. –рефлексия настоящей деятельности, Рас. Буд. – рассмотрение будущей деятельности, Реф. Общ. – рефлексия взаимодействия и общения с другими людьми, Сум. Стен- рефлексия – суммарный стен, Увер. – уверенность в себе.

Таблица 12

Результаты корреляционного анализа в группе «девочки, склонные к гаджет-зависимости»

	МП	МУ	ВП	ВУ	ВЭ	МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ	ОЭИ	Эм	Реф. Ретр.	Реф. Нас.	Рас. Буд.	Реф. Общ.	Сум. стен	Увер.
МП	1,00																
МУ	-0,04	1,00															
ВП	-0,09	0,29	1,00														
ВУ	-0,10	0,38	0,47	1,00													
ВЭ	-0,16	0,12	0,01	0,22	1,00												
МЭИ	0,67	0,72	0,16	0,22	-0,03	1,00											
ВЭИ	-0,16	0,38	0,77	0,79	0,52	0,17	1,00										
ПЭ	0,57	0,22	0,77	0,33	-0,10	0,56	0,53	1,00									
УЭ	-0,14	0,74	0,37	0,75	0,61	0,46	0,79	0,22	1,00								
ОЭИ	0,21	0,66	0,69	0,73	0,40	0,64	0,87	0,70	0,85	1,00							
Эм	0,35	-0,11	-0,02	-0,19	-0,51	0,16	-0,31	0,21	-0,38	-0,17	1,00						
Реф. Ретр.	0,02	-0,16	-0,34	-0,38	-0,30	-0,10	-0,48	-0,27	-0,39	-0,43	0,12	1,00					
Реф. Нас.	0,19	-0,26	-0,05	-0,07	0,08	-0,06	-0,03	0,08	-0,13	-0,05	-0,08	0,37	1,00				
Реф. Буд.	0,47	-0,11	0,21	0,00	0,14	0,24	0,18	0,47	0,01	0,26	0,02	-0,47	0,27	1,00			
Реф. Общ.	-0,15	0,28	-0,01	0,13	0,30	0,10	0,17	-0,11	0,33	0,19	-0,21	0,34	0,34	-0,01	1,00		
Сум. стен	0,17	-0,05	0,07	-0,03	-0,03	0,08	0,01	0,17	-0,06	0,05	0,09	0,36	0,67	0,46	0,69	1,00	
Увер.	0,00	0,25	0,14	0,35	-0,07	0,18	0,20	0,11	0,25	0,25	0,24	-0,39	-0,22	0,15	0,08	0,06	1,00

Примечание: МП – понимание чужих эмоций, МУ – управление чужими эмоциями, ВП – понимание своих эмоций, ВУ – управление своими эмоциями, КЭ – контроль экспрессии, МЭИ – межличностный эмоциональный интеллект, ВЭИ – внутриличностный эмоциональный интеллект, ПЭ – понимание эмоций, УЭ – управление эмоциями, ОЭИ – общий эмоциональный интеллект, Эм – эмпатия, Реф. Ретр. – ретроспективная рефлексия деятельности, Реф. Нас. –рефлексия настоящей деятельности, Рас. Буд. – рассмотрение будущей деятельности, Реф. Общ. – рефлексия взаимодействия и общения с другими людьми, Сум. Стен- рефлексия – суммарный стен, Увер. – уверенность в себе.

Таблица 13

Результаты корреляционного анализа в группе «девочки, не склонные к гаджет-зависимости»

	МП	МУ	ВП	ВУ	ВЭ	МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ	ОЭИ	Эм	Реф. Ретр.	Реф. Нас.	Рас. Буд.	Реф. Общ.	Сум. стен	Увер.
МП	1,00																
МУ	0,11	1,00															
ВП	0,49	0,34	1,00														
ВУ	0,37	0,38	0,62	1,00													
ВЭ	0,40	0,25	0,35	0,62	1,00												
МЭИ	0,73	0,77	0,55	0,50	0,43	1,00											
ВЭИ	0,51	0,39	0,83	0,90	0,74	0,60	1,00										
ПЭ	0,86	0,26	0,86	0,57	0,43	0,74	0,78	1,00									
УЭ	0,35	0,77	0,56	0,84	0,73	0,76	0,84	0,53	1,00								
ОЭИ	0,67	0,61	0,80	0,82	0,68	0,86	0,93	0,85	0,90	1,00							
Эм	0,10	-0,07	0,05	0,13	-0,12	0,01	0,04	0,08	-0,02	0,03	1,00						
Реф. Ретр.	0,11	-0,12	0,03	0,07	0,18	-0,01	0,10	0,08	0,03	0,06	-0,03	1,00					
Реф. Нас.	0,12	0,02	0,18	0,25	0,33	0,09	0,29	0,17	0,23	0,23	0,47	0,48	1,00				
Реф. Буд.	0,16	-0,31	-0,05	0,00	-0,12	-0,11	-0,06	0,06	-0,19	-0,09	0,17	0,58	0,24	1,00			
Реф. Общ.	0,22	0,41	0,16	0,00	0,03	0,43	0,08	0,22	0,22	0,25	0,03	0,24	0,30	0,23	1,00		
Сум. стен	0,14	-0,09	-0,07	0,02	0,07	0,03	0,00	0,04	-0,02	0,01	0,06	0,83	0,47	0,80	0,47	1,00	
Увер.	0,26	0,75	0,30	0,45	0,24	0,69	0,40	0,32	0,67	0,58	-0,22	-0,15	-0,35	-0,24	0,33	-0,12	1,00

Примечание: МП – понимание чужих эмоций, МУ – управление чужими эмоциями, ВП – понимание своих эмоций, ВУ – управление своими эмоциями, КЭ – контроль экспрессии, МЭИ – межличностный эмоциональный интеллект, ВЭИ – внутриличностный эмоциональный интеллект, ПЭ – понимание эмоций, УЭ – управление эмоциями, ОЭИ – общий эмоциональный интеллект, Эм – эмпатия, Реф. Ретр. – ретроспективная рефлексия деятельности, Реф. Нас. – рефлексия настоящей деятельности, Рас. Буд. – рассмотрение будущей деятельности, Реф. Общ. – рефлексия взаимодействия и общения с другими людьми, Сум. Стен- рефлексия – суммарный стен, Увер. – уверенность в себе.

Факторное отображение структуры социальной компетентности мальчиков, склонных и несклонных к гаджет-зависимости.

Группы Показатели	Мальчики не склонные к гаджет-зависимости				Мальчики склонные к гаджет-зависимости			
	F1	F2	F3	F4	F1	F2	F3	F4
МП	-0,08	0,17	0,93	-0,13	0,22	0,00	0,75	0,42
МУ	0,20	-0,82	0,23	0,18	0,84	-0,27	-0,29	-0,19
ВП	0,56	0,29	0,11	0,43	0,93	0,15	0,03	-0,12
ВУ	0,87	0,03	0,05	-0,09	0,54	0,10	0,15	0,76
ВЭ	0,79	0,13	-0,10	-0,30	0,62	0,50	-0,28	0,00
МЭИ	0,08	-0,45	0,87	0,03	0,87	-0,23	0,27	0,12
ВЭИ	0,95	0,20	0,03	0,03	0,91	0,26	0,00	0,24
ПЭ	0,33	0,31	0,72	0,21	0,87	0,12	0,38	0,10
УЭ	0,91	-0,32	0,09	-0,10	0,91	0,10	-0,16	0,29
ОЭИ	0,86	-0,06	0,47	0,04	0,96	0,12	0,09	0,22
Эм	-0,29	0,11	-0,08	0,67	0,14	0,05	0,95	0,07
Реф. Ретр.	0,40	0,42	0,03	0,20	0,37	0,71	-0,32	-0,13
Реф. Нас.	0,56	0,50	0,34	0,04	0,59	0,48	0,20	-0,47
Реф. Буд.	0,12	0,16	0,45	0,55	-0,10	0,81	-0,18	0,41
Реф. Общ.	0,08	0,77	0,19	0,18	-0,10	0,63	0,51	-0,19
Сум. стен	0,30	0,58	0,38	0,48	0,07	0,99	0,09	0,03
Увер.	-0,06	-0,06	-0,03	0,80	0,14	0,24	-0,71	0,26
общ.Дис.	5,02	2,65	2,96	2,09	6,91	3,34	2,85	1,52
доля общ	0,30	0,16	0,17	0,12	0,41	0,20	0,17	0,09

Примечание: **МП** – понимание чужих эмоций, **МУ** – управление чужими эмоциями, **ВП** – понимание своих эмоций, **ВУ** – управление своими эмоциями, **КЭ** – контроль экспрессии, **МЭИ** – межличностный эмоциональный интеллект, **ВЭИ** – внутриличностный эмоциональный интеллект, **ПЭ** – понимание эмоций, **УЭ** – управление эмоциями, **ОЭИ** – общий эмоциональный интеллект, **Эм** – эмпатия, **Реф. Ретр.** – ретроспективная рефлексия деятельности, **Реф. Нас.** –рефлексия настоящей деятельности, **Рас. Буд.** – рассмотрение будущей деятельности, **Реф. Общ.** – рефлексия взаимодействия и общения с другими людьми, **Сум. Стен-** рефлексия – суммарный стен, **Увер.** – уверенность в себе.

Таблица 15

**Факторное отображение структуры социальной компетентности девочек,
склонных и несклонных к гаджет-зависимости.**

Группы Показатели	Девочки не склонные к гаджет-зависимости				Девочки склонные к гаджет-зависимости			
	F1	F2	F3	F4	F1	F2	F3	F4
МП	0,13	0,14	0,05	0,89	0,38	-0,70	0,24	0,15
МУ	0,41	-0,07	0,82	0,09	-0,09	0,07	-0,04	0,92
ВП	0,49	-0,06	0,04	0,70	0,67	0,18	-0,08	0,32
ВУ	0,83	-0,01	0,08	0,33	0,37	0,42	-0,10	0,56
ВЭ	0,80	0,06	0,05	0,15	0,16	0,71	0,13	0,13
МЭИ	0,36	0,04	0,60	0,64	0,20	-0,44	0,13	0,79
ВЭИ	0,83	-0,01	0,06	0,51	0,60	0,59	-0,03	0,48
ПЭ	0,36	0,05	0,05	0,92	0,79	-0,30	0,09	0,36
УЭ	0,84	-0,02	0,47	0,24	0,19	0,55	-0,01	0,78
ОЭИ	0,71	0,01	0,32	0,63	0,57	0,24	0,04	0,77
Эм	0,12	0,17	-0,38	0,12	0,03	-0,73	-0,08	0,00
Реф. Ретр.	0,14	0,84	-0,08	-0,04	-0,62	-0,24	0,52	-0,12
Реф. Нас.	0,49	0,60	-0,30	-0,04	0,15	0,03	0,81	-0,25
Реф. Буд.	-0,20	0,78	-0,21	0,16	0,75	-0,15	0,30	-0,13
Реф. Общ.	-0,06	0,55	0,57	0,18	-0,24	0,32	0,74	0,32
Сум. стен	-0,02	0,97	0,02	0,01	0,15	-0,07	0,91	-0,02
Увер.	0,25	-0,17	0,83	0,24	0,18	-0,08	-0,18	0,35
общ.Дис.	4,28	3,01	2,69	3,53	3,24	2,93	2,54	3,82
доля общ	0,25	0,18	0,16	0,21	0,19	0,17	0,15	0,22

Примечание: **МП** – понимание чужих эмоций, **МУ** – управление чужими эмоциями, **ВП** – понимание своих эмоций, **ВУ** – управление своими эмоциями, **КЭ** – контроль экспрессии, **МЭИ** – межличностный эмоциональный интеллект, **ВЭИ** – внутриличностный эмоциональный интеллект, **ПЭ** – понимание эмоций, **УЭ** – управление эмоциями, **ОЭИ** – общий эмоциональный интеллект, **Эм** – эмпатия, **Реф. Ретр.** – ретроспективная рефлексия деятельности, **Реф. Нас.** –рефлексия настоящей деятельности, **Рас. Буд.** – рассмотрение будущей деятельности, **Реф. Общ.** – рефлексия взаимодействия и общения с другими людьми, **Сум. Стен-** рефлексия – суммарный стен, **Увер.** – уверенность в себе.

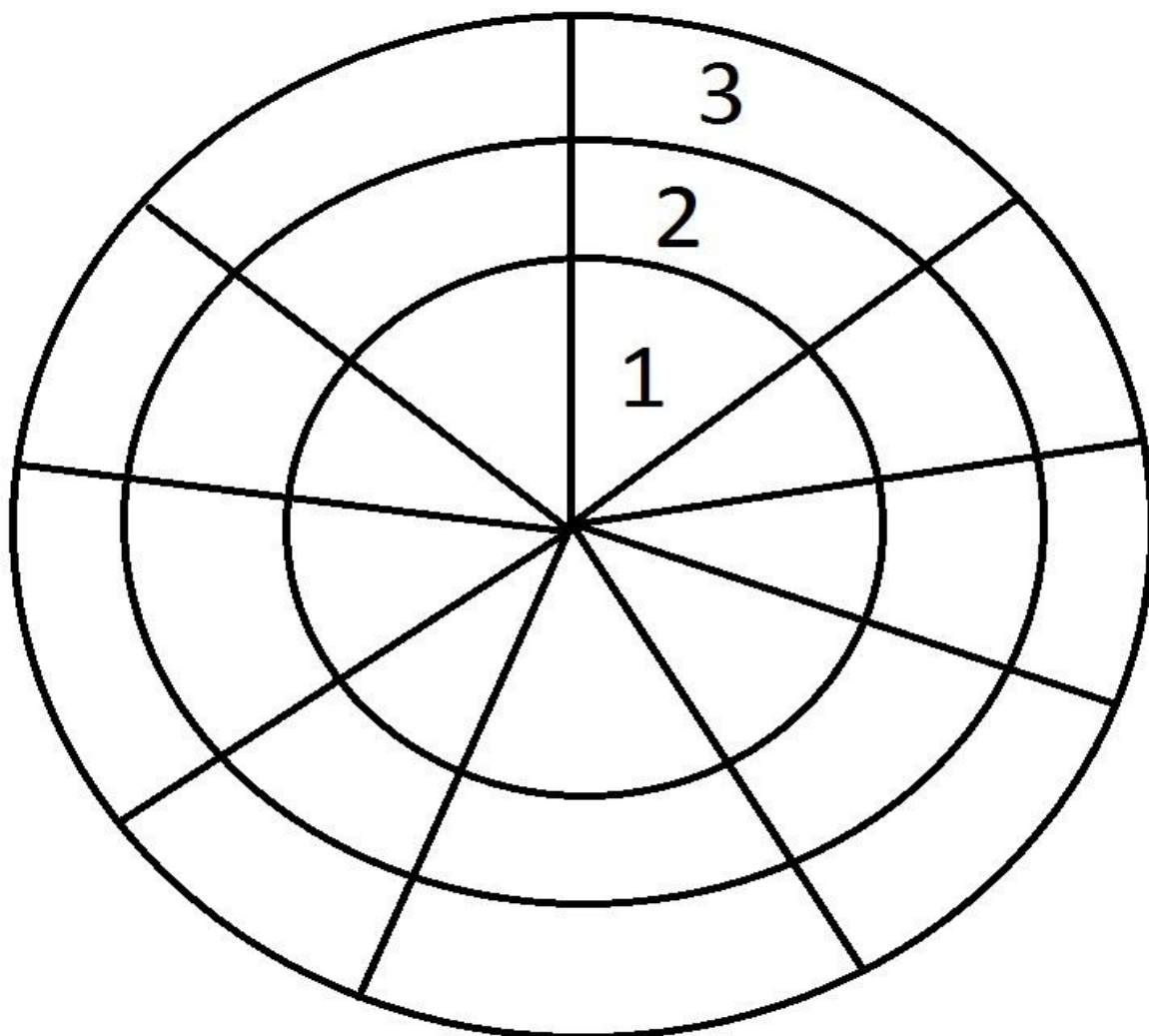


Рис. 1. Модель социальной компетентности Т.Б. Беляевой

Примечание: 1. «Ядро» - эмоционально-ценностная подструктура, 2. Когнитивная подструктура, 3. Операциональная подструктура.

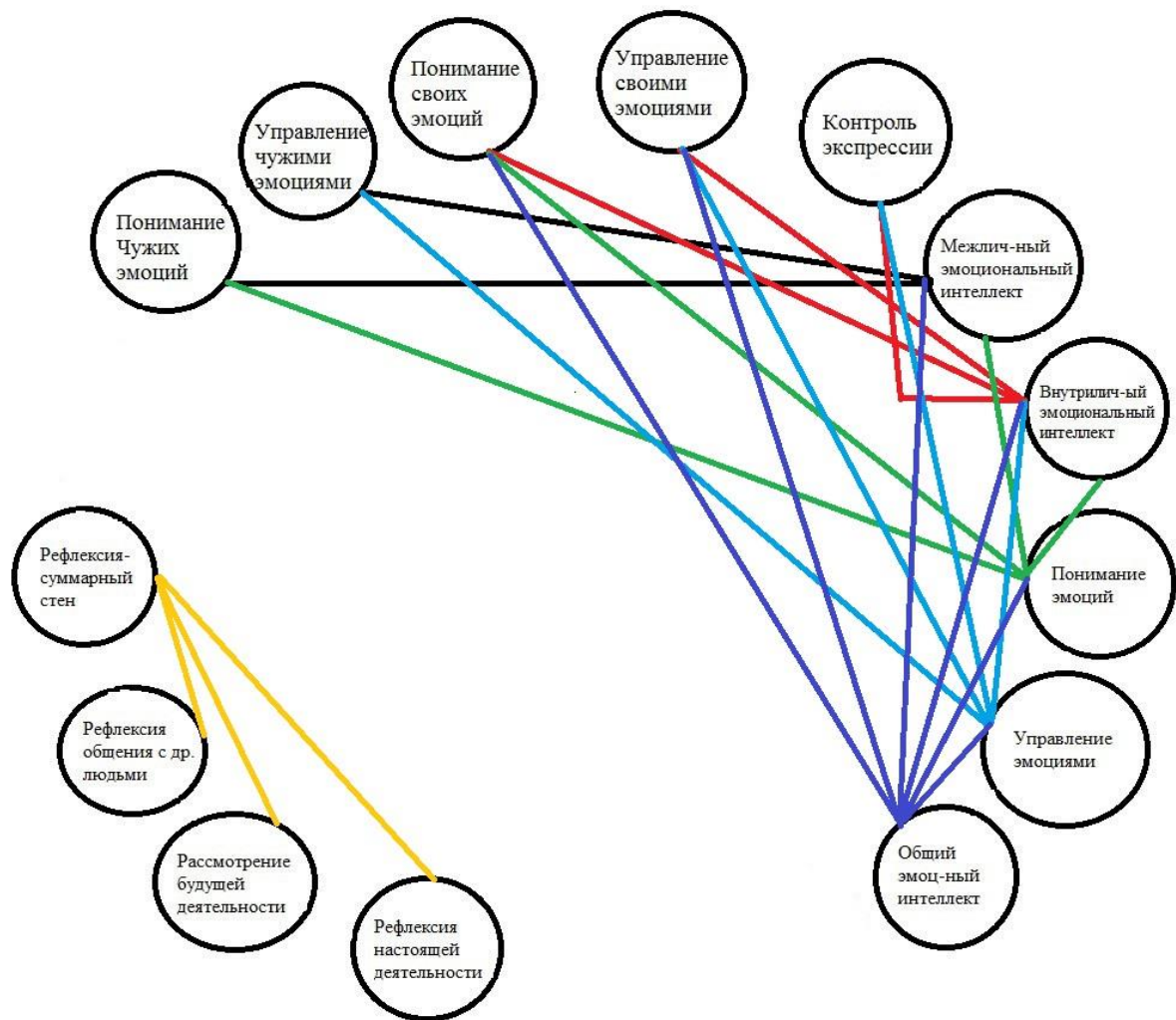


Рисунок 2. Схема общих связей для всех групп.

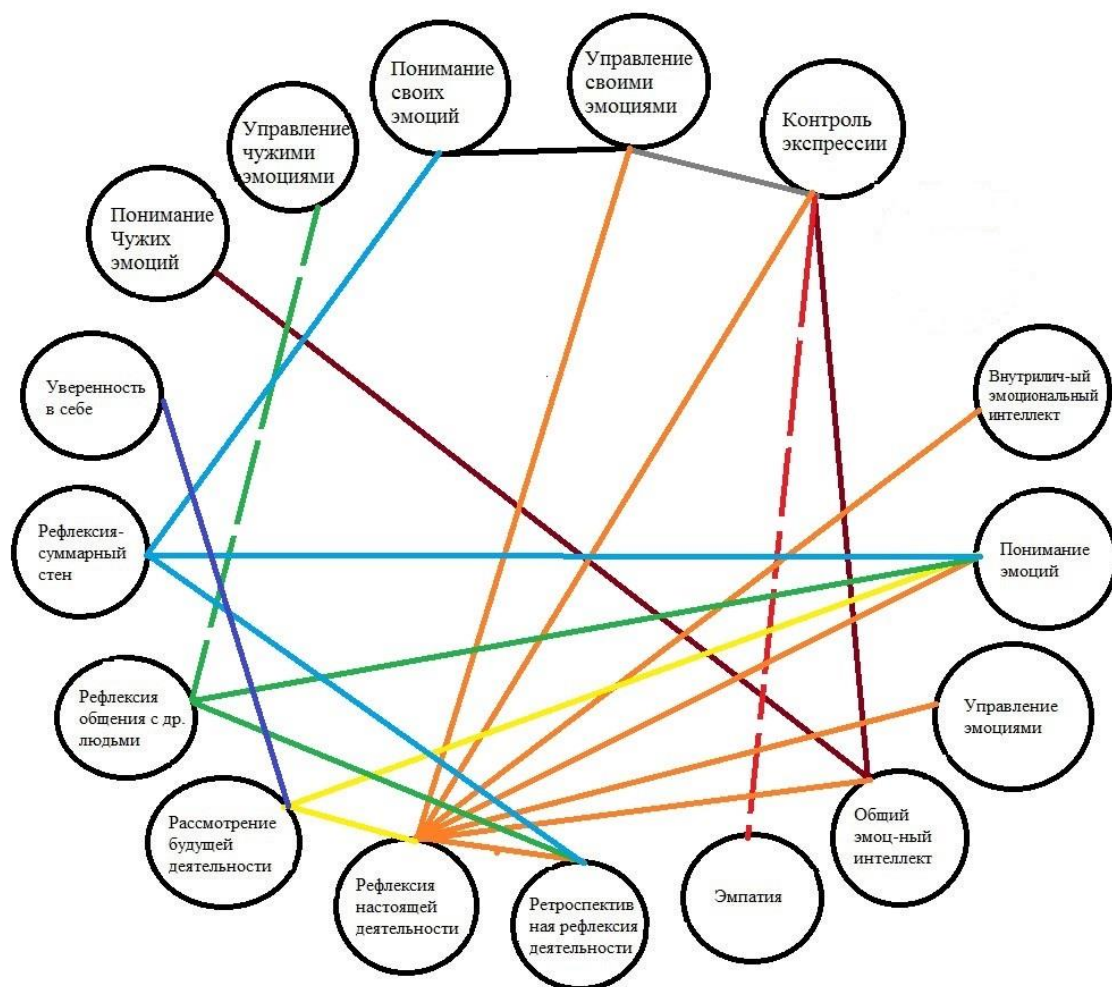


Рисунок 3. Схема специфических связей в группе «мальчики, не склонные к гаджет-зависимости»

Рисунок 4. Схема специфических связей в группе «Мальчики, склонные к гаджет зависимости»

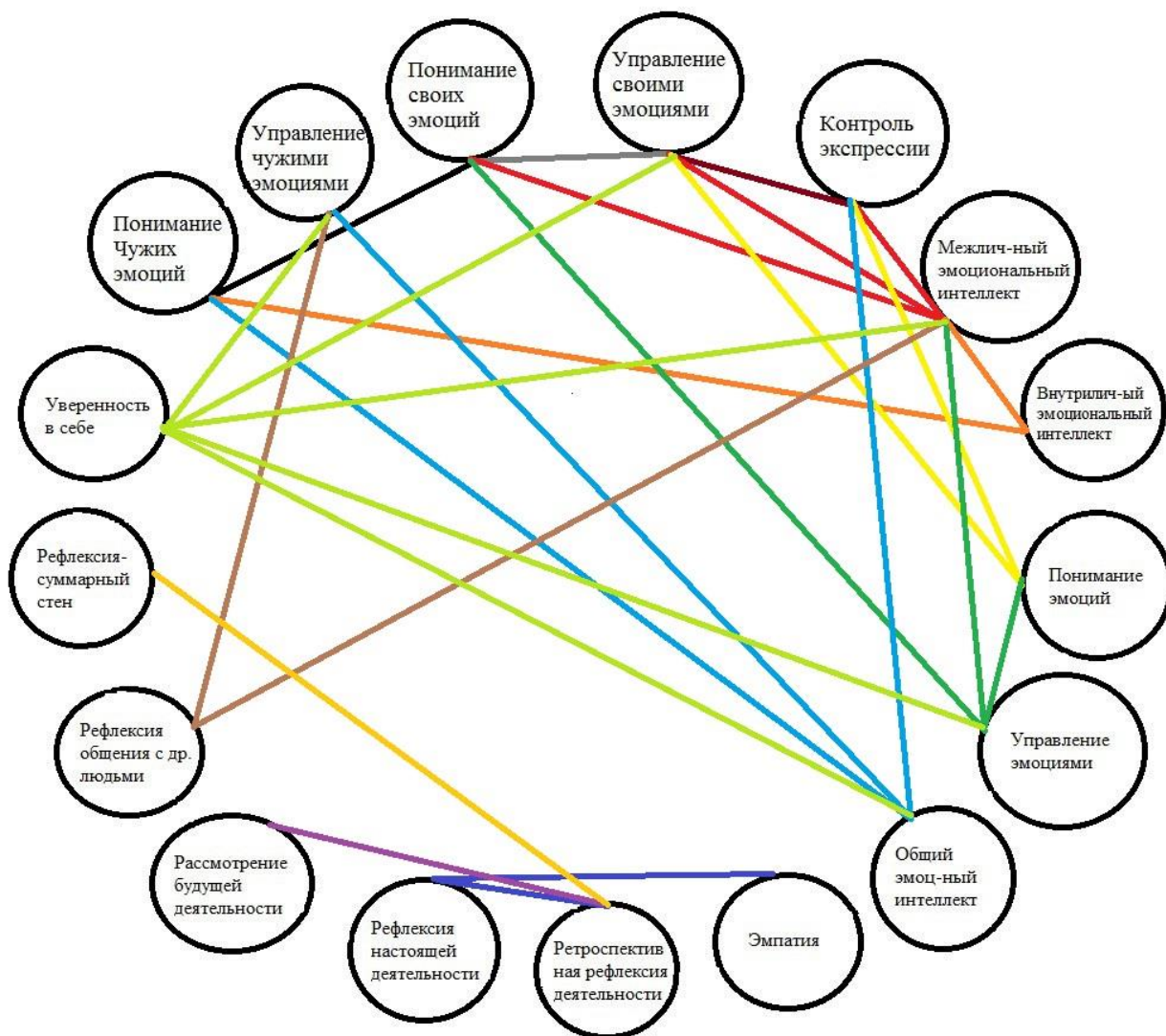


Рисунок 5. Схема специфических связей в группе «Девочки, не склонные к гаджет зависимости»

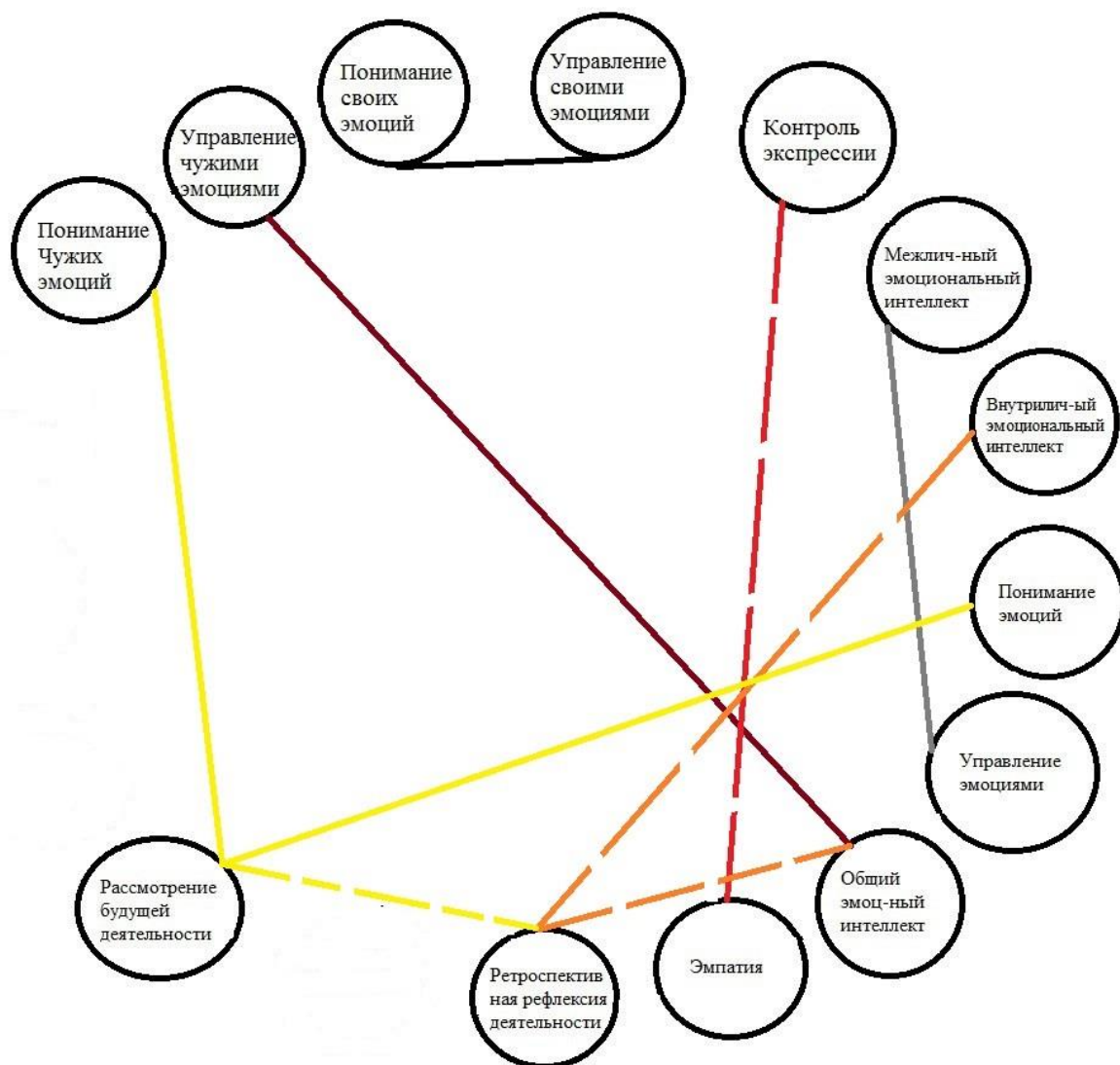


Рисунок 6. Схема специфических связей в группе «Девочки, склонные к гаджет зависимости»

Приложение 5

Тест интернет-зависимости А. Е. Жичкиной (адаптированной под исследование гаджет-зависимости)

Вопросы:

1. А. Когда мне грустно или одиноко, я обычно сижу в гаджете.
1. Б. Я не чувствую необходимости сидеть в гаджете тогда, когда у меня плохое настроение.
2. А. Когда я провожу с гаджетом меньше времени, чем обычно, я чувствую себя подавленно.
2. Б. Мое эмоциональное состояние не зависит от того, сколько времени я провожу с гаджетом.
3. А. Я чувствую, что мое увлечение гаджетами мешает моей учебе, работе или отношениям с людьми.
3. Б. Использование гаджетов не мешает моим отношениям с людьми, учебе или работе.
4. А. Многие мои знакомые не знают, сколько времени я на самом деле провожу с гаджетами.
4. Б. Большинство моих знакомых знает, сколько времени я провожу с гаджетами.
5. А. Я часто пытаюсь уменьшить количество времени, которое я провожу с гаджетом.
5. Б. Я не пытаюсь уменьшить количество времени, которое я провожу с гаджетом.
6. А. Когда при мне нет гаджета, я часто думаю о том, что с ним происходит.
6. Б. Когда при мне нет гаджета, я редко думаю о нем.
7. А. Я предпочитаю общаться с людьми или искать информацию через гаджеты, а не в реальной жизни.
7. Б. Я далеко не всегда прибегаю к помощи гаджетов, когда мне нужно найти информацию или пообщаться.

Выбор варианта «А» оценивается в 1 балл, выбор варианта «Б» – 0 баллов.

Склонными к Интернет-зависимости считаются испытуемые с баллами по шкале Интернет-зависимости 3 - 7 и выше,

Не склонными к Интернет-зависимости – от 0 до 2 по этой шкале.