

О. Б. Чеснокова, Ю. В. Мартиросова, Е. В. Субботский

ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЬНИКОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СИТУАЦИИ ИНДУЦИРОВАННОГО КОНФЛИКТА ИНТЕРЕСОВ

Статья посвящена изучению влияния уровня развития социального интеллекта в младшем школьном и младшем подростковом возрасте на характер взаимодействия детей в ситуации индуцированного конфликта интересов, смоделированного в форме кооперативно-конкурентной игры. Каждый испытуемый участвовал в двух сериях эксперимента с двумя разными партнерами. В исследовании выявлены особенности стратегий взаимодействия и предпочтение использования стилей взаимодействия с первым и со вторым партнером в двух возрастных группах в зависимости от уровня развития социального интеллекта и способности манипулировать поведением партнеров.

Ключевые слова: социальный интеллект, конфликт интересов, ситуации с ограниченными ресурсами, кооперация, конкуренция, стратегия взаимодействия, стиль взаимодействия.

In the experiment 9 and 12 year old participants took part in an induced conflict of interests, organized as a cooperative-competitive game. The significant age differences in styles of dyadic interactions in an induced conflict of interests were found. Results indicated that a style of interaction with partners and total outcome of the game were partly predicted by a level of social intelligence and a child's ability to manipulate others' behavior.

Key words: social intelligence, conflict of interests, limited-resource situation, cooperation, competition, strategy of interaction, interaction styles.

Теоретическое введение

Данное исследование посвящено изучению взаимосвязи между уровнем развития социального интеллекта и выбором стратегии взаимодействия у младших школьников и младших подростков в ситуациях индуцированного конфликта интересов. В современном мире в детском сообществе вследствие его возросшей неоднородности по укладу жизни,

Чеснокова Ольга Борисовна — канд. психол. наук, доцент кафедры возрастной психологии ф-та психологии МГУ. *E-mail:* olgach1234@googlemail.com

Мартиросова Юлия Викторовна — психолог гимназии № 1599 (Москва). *E-mail:* martirosouav@mail.ru

Субботский Евгений Васильевич — докт. психол. наук, ридер ф-та психологии Ланкастерского ун-та (Великобритания). *E-mail:* e.subbotsky@lancaster.ac.uk

социально-экономическим возможностям, семейным ценностям наблюдается резкое и неизбежное увеличение числа конфликтов интересов как на индивидуальном, так и на групповом уровне (Абраменкова 2000; Гришина, 2008; Гуткина, 1986; Марцинковская, 1987; Pellegrini, Bartini, 2001; Shantz, 1987). Это изменяет характер межличностных отношений и предъявляет новые требования к социальному интеллекту детей, действующих в таких проблемных ситуациях, в которых для принятия решения о действиях одной социальной компетентности недостаточно. Изучение взаимодействия, в процессе которого дети учатся находить эффективные стратегии разрешения конфликта интересов, позволяющие не только конструктивно решать возникающие противоречия, но и развивать постконфликтные позитивные отношения, чрезвычайно востребовано в современном обществе, в том числе и применительно к детскому возрасту (Дубровина, 1997; Смирнова, Уробица 1996; Смирнова, Холмогорова, 2005; Субботский 1979, 2007; Прихожан, 1997; Charlesworth, 1996; Renshaw, Asher, 1983).

Мы определяем *конфликт интересов* (КИ) как ситуацию, когда цели каждого из участников не могут быть достигнуты одновременно или не совпадают (Ram, Ross, 2001). Частный вид КИ — ситуация с ограниченными ресурсами, когда доступ к объектам, обеспечивающим достижение цели каждым из партнеров, ограничен. Этот тип ситуаций относится к категории так называемых социальных дилемм (Green, Rechis, 2006; Hawley, 1999; Hawley, Little, 1999; LaFreniere, MacDonald, 1996; Pelligrini, 2008; Puttalaz, Sheppard, 1990).

Мы определяем *социальный интеллект* (СИ) как способность ориентироваться на существенные характеристики коммуникативной ситуации, недоступные непосредственному наблюдению (мысли, чувства и намерения партнеров по общению, социальные позиции в системе отношений), способность прогнозировать на основе этой ориентировки взаимозависимые действия себя и партнера и намечать возможные способы опосредствованного достижения своих или общих целей в проблемных условиях, когда прямые способы достижения этих целей невозможны или цели партнеров не совпадают (Чеснокова, 2005, 2007; Чеснокова и др., 2008).

Необходимо пояснить два момента. Во-первых, каждая ситуация общения требует навыков общения (социальная компетентность — см.: Жуков и др., 1990) и способности понимать партнера (социальное познание — см.: Андреева, 1997; Бодалев, 1982), но не в каждой ситуации общения нужен СИ. Необходимость в нем возникает только тогда, когда цели партнеров не совпадают и требуется нахождение компромисса или обходного пути достижения цели. Иными словами, когда на пути достижения цели возникают определенные препятствия и действия по известному алгоритму не приводят к успеху. Именно в таких ситуациях и востребован СИ. Во-вторых, реализация социально-интеллектуальной

формы поведения в ситуации общения может зависеть от многих факторов, в том числе и внеинтеллектуальных (например, способности к произвольной регуляции) (подробнее об этом см. обзор: Чеснокова, 2005).

В ситуации КИ перед ребенком возникает задача выбора *стиля взаимодействия* с партнером (учитывать интересы партнера и кооперироваться или не учитывать интересы партнера и конкурировать). Это требует от ребенка использования СИ: 1) понимания намерений и ожиданий партнера; 2) прогнозирования его действий на последующих этапах и планирования своих ответных действий; 3) учета кратковременных и долгосрочных последствий выбранного им стиля взаимодействия (для ребенка может быть важнее достижение не столько собственных ситуативных локальных интересов, сколько сохранение позитивных отношений с партнером в долгосрочной перспективе).

Цели, задачи, гипотезы исследования

Нас интересовали следующие вопросы. Как влияет уровень развития СИ на принятие решения о стратегии и тактике взаимодействия в ситуации конфликта интересов с партнером? Есть ли взаимосвязь СИ со способностью учитывать одновременно краткосрочную и долгосрочную перспективу последствий выбранного им стиля взаимодействия? Существуют ли возрастные различия в выборе стратегии в зависимости от уровня развития СИ? Как учитывают интересы партнера, и какой стиль взаимодействия выбирают школьники с разным уровнем СИ?

В качестве основных гипотез мы предположили, что существует положительная корреляция между уровнем развития СИ и (1) способностью находить продуктивный стиль взаимодействия, стратегию взаимодействия, а также (2) ориентацией на интересы партнера в ситуации индуцированного КИ.

Участники исследования

В исследовании принимали участие ученики общеобразовательных школ г. Москвы: младшие школьники (3-й класс; средний возраст: $M=8.7$, $SD=0.5$) и младшие подростки (6-й класс; средний возраст: $M=11.6$, $SD=0.3$). Из испытуемых составлялись однополые пары с нейтральными взаимоотношениями. Дети с противоположным социометрическим статусом в одну пару не попадали. Каждый ребенок участвовал в эксперименте дважды — с двумя разными партнерами.

Логика выбора этих возрастных периодов связана с двумя важными характеристиками. Во-первых, сфера интересов детей постепенно начинает выходить за рамки совместной учебной деятельности и общности внешних жизненных обстоятельств, становится разнообразной и связанной с совместными видами активности по поводу внешкольной жизни. Все это приводит к более частым конфликтам в ситуации совместной деятельности по поводу того, чьи интересы в группе более

приоритетны. Во-вторых, сам процесс принятия решения в сложных социальных ситуациях зависит от таких новообразований, как принципиально новый уровень развития произвольности, внутреннего плана действия и рефлексии.

Методики

Для определения **склонности ребенка к манипулятивным способам** воздействия на партнера использовался вопросник для оценки «макиавелизма» в детском возрасте (*Kiddie's Mack Scale*)¹ (Christie, Geis, 1970).

Для определения **уровня развития СИ** применялась следующая поведенческая проба (Чеснокова, 2007; Чеснокова и др., 2008). Создавалась ситуация, аналогичная детской игре «горячо/холодно», по правилам которой ведущий прячет предмет, а игроки должны его найти, используя подсказки. В игре запрещается прямо указывать или словесно обозначать местонахождение предмета, однако необходимо направлять действия партнеров косвенным способом. В ситуации принимали участие взрослый (не знающий о целях исследования) и два ребенка, один из которых (ведущий) прятал предмет и задавал направление поиска второму ребенку (ведомому). Заранее оговаривалась цель ребенка-ведущего: задать направление поиска таким образом, чтобы оно было понятно ребенку-ведомому, но непонятно взрослому. Целью взрослого было догадаться, где спрятан предмет. Посредством этого создавался конфликт между целью ребенка-ведущего и целью взрослого. В ходе наблюдения за взаимодействием участников экспериментатор фиксировал: а) выбранный ребенком-ведущим стиль взаимодействия для обеспечения понимания сообщения ребенком-ведомым б) наличие или отсутствие нарушения правил и в) факт понимания или непонимания взрослым указаний ребенка-ведущего. Последнему запрещалось прямо (вербально и невербально) указывать местоположение предмета.

Для исследования стратегии и тактики поведения детей в ситуации **индуцированного конфликта интересов** организовывалось последовательное диадическое взаимодействие с двумя партнерами (Чеснокова, Мартиросова 2009; Мартиросова, 2010). В пары объединялись только партнеры одного пола, из одной возрастной группы, с нейтральными взаимоотношениями из числа учеников разных классов. Промежуток между пробами с каждым из двух партнеров составлял 1 месяц. Взаимодействие с каждым партнером состояло из 6 поведенческих проб, о количестве которых заранее сообщалось испытуемым. Предметная задача каждой пробы — совместное создание изображения определенного объекта из геометрических фигур. Всего дети должны были нарисовать 6 простых рисунков (например, цветок из кружочков, дерево из

¹ Полный текст методики см.: Nachamie S. Machiavellianism in children: The children's Mach scale and the Bluffing game. Unpublished doctoral dissertation. Columbia University, 1969.

треугольников, дом из квадратов) и подписать каждый рисунок. Темы рисунков у всех детей были одинаковыми и задавались экспериментатором. Четное количество проб позволяло каждому участнику в качестве одного из исходов игры выбрать равное количество подписанных им и партнером рисунков.

Конфликт интересов индуцировался тем, что рисунок необходимо было создавать совместно, держась одновременно за один карандаш, а подписать его можно было именем только одного из партнеров (на основании общего решения диады). Эта ситуация могла иметь три различных исхода: либо один ребенок подписывает большее число рисунков, либо другой, либо они договариваются и подписывают равное количество рисунков. Все рисунки каждой диады после окончания всего эксперимента предполагалось вывесить в классе. Основным материалом для анализа было не только общее количество подписанных ребенком рисунков, но и обсуждение детьми того, кто и в какой последовательности будет их подписывать.

Подобное построение экспериментальной ситуации позволяло выявить, как ребенок принимает решение о стиле взаимодействия, какой стиль выбирает на разных стадиях индуцированного КИ, меняется ли его стиль при общении с разными партнерами.

Параметры оценки взаимодействия детей в ситуации конфликта интересов

Наблюдение за взаимодействием детей дало нам возможность выбрать фиксируемые параметры анализа процесса взаимодействия в ситуации индуцированного КИ. Значимыми показателями стратегии взаимодействия с партнером было количество подписанных ребенком рисунков, очередность подписания рисунков своим именем (вначале подписывает только сам ребенок, а потом уже партнер или подписывают по очереди) и факт смены стиля взаимодействия от пробы к пробе. Субъективно важным для ребенка было не только соотношение подписанных им и его партнером рисунков (3:3 или 2:4), но и в какой пробе (из 6 возможных) было достигнуто равенство. Особую значимость приобретала 4-я проба, когда дети начинали осознать баланс выигрышей-проигрышей. Таким образом, главным объективным показателем учета интересов партнера было не только равное число подписанных ребенком и его партнером рисунков, но и момент достижения этого баланса. Этот результат мог быть достигнут либо когда ребенок и партнер поочередно подписывают рисунки (и тогда у каждого будет по 3 рисунка), либо когда кто-то один подписывает 3 рисунка своим именем за счет разных приемов взаимодействия, а потом дает возможность подписать оставшиеся рисунки партнеру).

На основании наблюдения мы фиксировали **паттерн взаимодействия** каждого партнера, который воспроизводился с разными партнерами и

характеризовался следующими признаками: 1) было ли предварительное планирование с партнером относительно взаимного учета интересов, 2) наблюдалась ли смена стилей взаимодействия от первого ко второму партнеру и в каких пробах, 3) учитывались ли интересы партнера.

Результаты

По результатам поведенческой пробы нами был выявлен основной способ взаимодействия, свидетельствующий о *высоком уровне СИ* — наличие способности к целенаправленному созданию и передаче сообщения со скрытым смыслом для избирательного понимания другими. Ребенок-ведущий описывал событие, которое могло быть известно ему и ребенку-ведомому на основании прошлого совместного опыта и не могло быть известно взрослому. Фактически этот способ представляет собой изобретение «секретного кода», непонятного взрослому и понятного детям. При этом не нарушалось ни одно из правил. Все остальные способы были неуспешными. Дети со *средним уровнем СИ* пробовали иносказательно описать местоположение предмета на основе общего перцептивного опыта участников ситуации, однако это понимал не только ребенок-ведомый, но и взрослый. В этом случае правила не нарушались, но найденный способ был неэффективным. Способы, используемые при *низком уровне СИ*, вели либо к тому, что ребенок-ведомый не понимал указаний ведущего при отсутствии нарушения правил, либо к тому, что ведомый понимал указания, но при этом нарушались введенные правила и информацию не удавалось утаить от взрослого (жесты).

На основании действий детей в ситуации индуцированного КИ нами были выявлены два паттерна взаимодействия детей — тактики и стратеги. *Тактики* заранее не планируют свое взаимодействие с партнером. Они действуют исходя из действий партнера в предыдущих пробах (и в зависимости от этого часто меняют свой стиль взаимодействия) и не ориентируются на возможные его ходы в последующих пробах. Иными словами, выбор оптимального хода и стиля взаимодействия идет у них от прошлого к настоящему. *Стратеги* планируют каждый следующий ход и выбирают оптимальный стиль взаимодействия, ориентируясь на возможный итог всей игры и пространство возможных исходов для себя и партнера. Иными словами, их планирование идет от будущего к настоящему. Такие дети обычно могут менять свой стиль взаимодействия, ориентируясь прежде всего на количество рисунков, которые им еще необходимо подписать, для того чтобы получить желаемый результат. Количество *стратегов* значимо больше в младшем подростковом возрасте (65%) по сравнению с младшим школьным возрастом (24%).

Каково было соотношение стратегов и тактиков среди детей с высоким уровнем СИ? Нами было выявлено, что среди *стратегов* значимо больше детей с высоким уровнем СИ. Особенно заметна эта зависимость

среди младших подростков (48% стратегов обладали высоким СИ и 17% — средним). Такие дети обсуждают с партнером правила, число и очередность подписания рисунков до начала взаимодействия, однако их действия могут гибко изменяться в зависимости от действий партнера. О четном количестве проб с самого начала знали все дети, однако только стратеги с высоким СИ просчитали, что в данном случае переломной точкой является середина игры (3-я проба), во время которой можно изменить стиль взаимодействия, если баланс интересов нарушен.

Среди *тактиков* почти не было детей с высоким уровнем СИ. Они не использовали информацию о четном количестве проб и не вычисляли переломных точек, когда можно скорректировать нарушение баланса интересов. Логика их действия определялась фактом единичного подписания/неподписания рисунка их партнером в предыдущей пробе. Образ желаемого соотношения подписанных рисунков отсутствовал.

Нас также интересовало, есть ли различия в способности учитывать интересы партнера и стиле взаимодействия с ним у детей в зависимости от уровня развития СИ?

Мы обнаружили, что существуют значимые возрастные различия в том, ориентируется ли ребенок только лишь на приоритет своих собственных интересов, или старается учесть и интересы партнера в ситуации КИ.

В такой ситуации младшие школьники преимущественно ориентируются на достижение одной цели с учетом краткосрочной перспективы (приоритет собственных интересов: выиграть «здесь и сейчас»; при взаимодействии как с первым, так и со вторым партнером действуют более эмоционально, принимают решения на тактическом уровне, планируя каждый последующий свой ход, ориентируясь на действия своего партнера в предыдущий момент времени и в гораздо меньшей степени просчитывая его вероятные ходы в будущем. В отличие от них младшие подростки способны сочетать учет своих интересов и интересов партнера, ориентируясь на достижение нескольких целей в краткосрочной и долгосрочной перспективе (не только выиграть или не проиграть, но и произвести определенное впечатление на партнера, имея основания для позитивных отношений с ним в будущем). Они способны действовать более рационально, планировать стратегию взаимодействия с партнером, просчитывая возможные варианты его поведения на следующих этапах игры с учетом долговременных последствий своих действий и действий партнера для решения краткосрочных и долгосрочных коммуникативных задач. На основании того, учитывал ли ребенок интересы партнера и способен ли был планировать предстоящее взаимодействие, ориентируясь на краткосрочные и долговременные результаты взаимодействия (выигрыш, возможное положительное отношение со стороны партнера и развитие позитивных постконфликтных взаимодействий), нами были зафиксированы три стиля взаимодействия. Наряду с коопе-

ративным и открыто конкурентным был выделен еще один — псевдокооперативный. Если ребенок действует с учетом интересов партнера и ориентирован на сохранение хороших отношений с ним, то он использует *кооперативный* стиль, а именно договаривается о взаимной равноправной очередности (например: «Давай поровну — три мне и три тебе» или «Будем подписывать по очереди») и соблюдает этот договор. В целом такие дети чередуются не только в подписании работ, но и в обсуждении того, как именно стоит рисовать. Сам процесс выполнения рисунков привлекает их внимание гораздо больше, чем процесс их подписания, поэтому рисунки получаются интересные и аккуратные.

Если ребенок явно, демонстративно не учитывает интересы партнера, ориентирован на получение максимального выигрыша в краткосрочной перспективе (подписать как можно больше рисунков) и не заботится о сохранении отношений с партнером, то он использует *открыто конкурентный* стиль. Этот стиль выражается в том, что ребенок не договаривается с партнером об очередности подписания рисунков, стремится подписать больше рисунков, оказывая прямое давление на партнера вплоть до физической агрессии (толкает, тянет, вырывает бумагу или карандаш, со всей силы сжимает его руку). Часто дает комментарии: «Все рисунки будут моими», или «У меня все равно больше будет», или «Пиши мою фамилию». Таких детей сами рисунки практически не интересуют. Они максимально упрощены и формальны. Все внимание (также как и все основное время) уходит на попытки, подчас многократные, подписать рисунок своей фамилией.

Если ребенок пытается не проиграть в краткосрочной перспективе (подписать рисунков не меньше или на один больше, чем партнер), с одной стороны, и произвести благоприятное впечатление и не испортить отношения с партнером — с другой, то он использует *псевдокооперативный* стиль взаимодействия, а именно договаривается с партнером о взаимной очередности подписания рисунков, но в ситуации подписания каждый раз находит аргумент или уловку для обоснования необходимости подписать рисунок своим именем, фактически противодействуя реализации договоренности. Эти дети обладают хорошо развитой способностью манипулировать действиями партнера. Этот стиль, преимущественно используемый младшими подростками, характеризует завуалированный приоритет своих интересов над интересами партнера. Его носитель никогда открыто не заявляет своих претензий, все получается «как бы случайно»: «Я забыл, что теперь была твоя очередь» или «Давай две работы моей фамилией подпишем, а потом две — твоей», «Ой, а как это так получилось?», «А давай мы потом еще в классе порисуем так и все рисунки твоей фамилией подпишем?», «Я не буду подписывать такой страшный рисунок» (предполагается симметричный ответ от партнера). Такие дети пытаются найти компромисс между своими собственными интересами, с одной стороны, и сохранением положи-

тельных отношений со сверстником — с другой. Достаточно, чтобы у них «было точно не меньше, чем у партнера (тактика подписать первые три рисунка, а потом уже как получится), или же на один больше, чем у партнера. Никакие формы прямого давления на сверстника (и тем более агрессии) не применяются. Напротив, такие дети, как правило, уговаривают, всячески убеждают и отвлекают внимание партнера.

Таким образом, факт подписания или неподписания рисунка своей фамилией в однократной пробе мог достигаться с помощью разных стилей взаимодействия.

Наблюдение за поведением детей в 6 пробах с каждым партнером позволило выявить распределение стилей взаимодействия в зависимости от уровня развития СИ. Дети с высоким уровнем СИ и ориентацией на достижение цели чаще предпочитали кооперативный стиль взаимодействия. Дети, ориентированные на межличностное превосходство и имеющие высокий уровень СИ, предпочитали использовать псевдо-кооперативный стиль взаимодействия, но только до того момента, когда они подпишут на один рисунок больше, чем партнер. После этого они меняли стиль на кооперативный, явно создавая условия для развития позитивных отношений и положительного впечатления о своих действиях. Дети, ориентированные на межличностное превосходство и имеющие средний уровень СИ, предпочитали сохранять псевдо-кооперативный стиль взаимодействия до последней пробы. Дети, использующие открыто конкурентный стиль, обладали низким или средним уровнем СИ, низкими оценками по способности манипулировать действиями других и ориентацией либо на межличностное превосходство, либо на цель.

Эти данные показывают, что дети с высоким уровнем СИ обладают более сложной структурой и иерархией целей. Рациональная максимизация выигрыша не является для них единственной целью. Столь же важной может быть и цель произвести хорошее впечатление, сохранить позитивное самовосприятие и не разрушить основу для дальнейших отношений. Стратегия и тактика взаимодействия подчиняется не только выигрышу, но и сохранению баланса интересов и развитию взаимоотношений. Дети с высоким уровнем СИ способны планировать стратегию своих действий и реализовывать ее, ориентируясь на многие факторы и выбирая креативный способ разрешения проблемной ситуации.

Заключение

Наше исследование показало, что способность ребенка решать вопрос о соотношении своих интересов с интересами партнера и строить свое взаимодействие с ним на тактическом или стратегическом уровне определяется такими характеристиками, как уровень развития СИ, способность понимать намерения партнера и манипулировать ими. Дети, обладающие высоким уровнем СИ, способны к планированию взаимодействия с партнером на стратегическом уровне. Основываясь на

долгосрочной перспективе, они предпочитают использовать кооперативный или псевдо-кооперативный стиль. Дети с низким уровнем СИ и социального познания на протяжении всех этапов взаимодействия способны выбирать стиль взаимодействия на тактическом уровне, ориентируясь в первую очередь на краткосрочную перспективу и на действия партнера в предыдущей пробе.

Разработанные нами методики позволяют выявить детей с низким уровнем СИ, использующих неконструктивные способы разрешения конфликта (ориентированные на учет только собственных интересов) и преимущественно конкурентный стиль взаимодействия вне зависимости от возможностей гибкого использования разнообразных стилей взаимодействия. Методики выявления детей с неконструктивными стратегиями взаимодействия в ситуации КИ и низким СИ могут быть использованы в индивидуальной и групповой работе с детьми младшего школьного и младшего подросткового возраста, испытывающими трудности в общении и в разрешении часто возникающих конфликтов со сверстниками.

Полученные в исследовании данные выявили связь между уровнем развития социального интеллекта и планирующей функцией мышления в ориентировке и выборе стратегии взаимодействия в ситуации индуцированного конфликта интересов с разными партнерами в младшем школьном и младшем подростковом возрасте. Результаты свидетельствуют о влиянии социального интеллекта на решение детьми тактических и стратегических коммуникативных задач в процессе взаимодействия с партнерами и ставят новые вопросы о характере соотношения общего и социального интеллекта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Абраменкова В.В. Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. М., 2000.

Андреева Г.М. Психология социального познания М., 1997.

Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М., 1982.

Гришина Н.В. Психология конфликта. СПб., 2008.

Гуткина Т.Н. Конфликт в школьном возрасте: Пути преодоления и предупреждения. М., 1986.

Дубровина И.В. Младший школьный возраст // Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной. М., 1997. С. 200—283.

Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растянников П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении. М., 1990.

Мартыросова Ю.В. Возрастные и гендерные различия в стилях диадического взаимодействия в ситуации конфликта интересов // Вестн. Гос. ун-та управления. Серия Социология, психология, педагогика и управление персоналом. 2010. № 15. С. 47—48.

Марцинковская Т.Д. Психологические причины трудностей общения ребенка со сверстниками // Проблемы формирования ценностных ориентаций и активности личности в ее онтогенезе / Под ред. В.С. Мухиной. 1987. С. 54—60.

Прихожан А.М. Отрочество // Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной. М., 1997. С. 283—372.

Смирнова Е.О., Утробина В.Г. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте // Вопр. психологии. 1996. № 3. С. 34—49.

Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. М., 2005.

Субботский Е.В. Стиль общения как способ формирования личности ребенка // Психолого-педагогические проблемы общения / Под ред. А.А. Бодалева. М., 1979. С. 80—97.

Субботский Е.В. Ребенок открывает мир. 2-е изд. М., 2007.

Чеснокова О.Б. Возрастной подход к изучению социального интеллекта // Вопр. психологии. 2005. № 5. С. 33—44.

Чеснокова О.Б. Анализ феномена хитрости как формы социального интеллекта в детском возрасте // Психолог в детском саду. 2007. № 3. С. 21—46.

Чеснокова О.Б., Мартыросова Ю.В. Роль социального интеллекта в выборе стратегии и тактики поведения детей в ситуации индуцированного конфликта интересов. Доклад на семинаре “Workshop on social aspects of cognitive development” (Lancaster University, UK, 18—19 March, 2009).

Чеснокова О.Б., Субботский Е.В., Мартыросова Ю.В. Методы диагностики социального интеллекта в детском возрасте // Психол. диагностика. 2008. № 3. С. 52—80.

Charlesworth W. Co-operation and competition: Contributions to an evolutionary and developmental model // Int. J. of Behavioral Development. 1996. Vol. 19. P. 25—39.

Green V., Rechis R. Children’s cooperative and competitive interactions in limited resource situations // Applied Developmental Psychology. 2006. Vol. 27. P. 42—59.

Christie R., Geis F. Studies in Machiavellianism. N.Y., 1970.

Hawley P. The ontogenesis of social dominance: a strategy-based evolutionary perspective // Developmental Review. 1999. Vol. 19. P. 97—132.

Hawley P.H., Little T.D. Winning some and losing some: a social relations approach to social dominance in toddlers // Merrill-Palmer Quart. 1999. Vol. 45. P. 185—214.

LaFreniere P., MacDonald K. Evolutionary perspectives on children’s resource-directed behavior in peer relationships: an introduction // Int. J. of Behavioral Development. 1996. Vol. 19. N 1. P. 1—5.

Pellegrini A.D. The roles of aggressive and affiliative behaviors in resource control: A behavioral ecological perspective // Developmental Review. 2008. Vol. 28. P. 461—487.

Pellegrini A., Bartini M. Dominance in early adolescent boys: Affiliative and aggressive dimensions and possible functions // Merrill-Palmer Quart. 2001. Vol. 47. P. 142—163.

Puttallaz M., Sheppard B. Social status and children’s orientations to limited resource situation // Child Development. 1990. Vol. 61. P. 2022—2027.

Ram A., Ross H. Problem solving, contention and struggle: how siblings resolve a conflict interests // Child Development. 2001. Vol. 72. N 6. P. 1710—1722.

Renshaw P.D., Asher S.T. Children’s goal and strategies for social interaction // Merrill-Palmer Quart. 1983. Vol. 29. P. 353—374.

Shantz C. Conflicts between children // Child Development. 1987. Vol. 58. P. 283—305.