

ЯСЮКОВА ЛЮДМИЛА АПОЛЛООНОВНА

*кандидат психологических наук, доцент, заведующая лабораторией социальной психологии
НИИКСИ факультета социологии СПбГУ*

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ОДАРЕННЫХ ПОДРОСТКОВ

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, грант № 07-06-00782а

АННОТАЦИЯ. В статье излагаются результаты сравнительного исследования одаренных подростков, имеющих хорошо развитый социальный интеллект, с теми, у кого он развит слабо. Изучались интеллектуальные, личностные особенности, коммуникативные установки, а также поведение в стрессе и толерантность. Исследование выявило зависимость развития социального интеллекта от уровня академического интеллекта, и в частности, от такой его подструктуры, как понятийное мышление.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: одаренные подростки, структура и уровень интеллекта, социальный интеллект, понятийное мышление, толерантность, коммуникативные установки, личностные особенности, самооценка.

Социальный интеллект представляет собой чрезвычайно важное качество человека, в значительной степени определяющее возможность жить среди людей. В зарубежной психологии социальный интеллект исследуется уже более полувека как необходимая для адаптации способность понимать внутренний мир людей, прогнозировать характер их поведения и устанавливать взаимоотношения с ними. Считается, что он включает и когнитивные, и аффективные, и поведенческие компоненты, поскольку позволяет понимать человека как деятельное существо.

В отечественной психологии систематические исследования социального интеллекта были начаты фактически только в последние годы. Наиболее плодотворно работа в этом направлении проводится под руководством Д.В. Ушакова [1]. Проведенный им анализ зарубежной литературы позволил выделить три подхода к пониманию природы социального интеллекта, сложившиеся в научной психологии. В соответствии с I подходом социальный интеллект как вид познания рассматривается как особая интеллектуальная способность, наряду с такими способностями, как вербальные, пространственные, математические и т.д., отличающийся от них спецификой своего объекта. Однако в рамках данного подхода не удается измерить эту способность, т.к. невозможно построить тесты социального интеллекта, которые бы не апеллировали к знаниям о людях и социальных ситуациях, а также не объясняли такие особенности социального интеллекта, как его высокие корреляции с личностными чертами и отсутствие таковых с когнитивными характеристиками. В рамках II подхода социальный интеллект предлагается рассматривать как

компетентность в сфере коммуникации, как знания, умения и навыки, приобретенные в течение жизни. Однако приобретение любой компетенции предполагает соответствующие способности, что возвращает нас к проблеме первого подхода. Согласно III подходу социальный интеллект следует рассматривать как специфичную черту личности, которая определяет успешность социального взаимодействия. Этот подход хорошо объясняет высокие корреляции социального интеллекта именно с личностными особенностями, но выводит его за рамки объективности, т.к. ставит в прямую зависимость от эмоций, темперамента, установок, в результате социальное познание отождествляется с мнением.

Д.В. Ушаков считает, что «социальный интеллект – это познавательная способность, которая, однако, в отличие от других познавательных способностей, оказывается сцепленной с личностными чертами» [2, с. 22], т.е. предлагает некий симбиоз первого и третьего подходов. Исходя из наших исследований, представляется более плодотворным рассматривать природу социального интеллекта как формирование социальной компетенции, которая может основываться на определенных характеристиках академического интеллекта, а именно на понятийном мышлении.

Д.В. Ушаков исследует проблемы социального интеллекта в рамках предложенной им структурно-динамической теории. Однако, несмотря на высокий общий теоретический уровень и масштабность экспериментальной работы, некоторые выводы нам представляются не вполне корректными. Проведенное под руководством Д.В. Ушакова исследование одаренных подростков выявило высокие положительные корреляции

их математических достижений (по участию в олимпиадах) со шкалой разработанного ими опросника, характеризующей состояние одиночества. На основании высоких баллов по шкале «одиночества» делаются не вполне правомерные, как нам представляется, выводы о коммуникативных проблемах одаренных подростков и о недостатках их социального интеллекта, несмотря на то что собственно социальный интеллект и наличие коммуникативных проблем никак в этом исследовании не измерялись. Тем не менее Д.В. Ушаков склонен считать, что одаренные дети неадаптивны и имеют проблемы в общении вследствие того, что вкладывают все силы в абстрактную и отдаленную от жизни деятельность [2, 24], уделяя слишком много времени академическим занятиям. Наши исследования, напротив, свидетельствуют, что одаренные дети адаптивны и не имеют коммуникативных проблем. Незрелость же социального интеллекта и проблемы адаптации, возникающие у части одаренных подростков, мы склонны связывать с недостатками, присущими их одаренности.

Целью проведенного в марте 2008 года исследования было выявление факторов, способствующих или препятствующих формированию социального интеллекта одаренных подростков. Объектом исследования были учащиеся 11-х классов одной из гимназий Санкт-Петербурга с углубленным изучением математики и иностранных языков. Всего обследовано 63 человека (30 мальчиков и 33 девочки).

Были выдвинуты следующие гипотезы:

1. Гармоничное развитие академического интеллекта одаренных подростков позволяет им активно развивать и социальные способности; при негармоничной одаренности, недостаточном развитии специальных способностей, необходимых для углубленного изучения профильных предметов, подросткам приходится прикладывать больше усилий для достижения хорошей успеваемости, что ограничивает возможности их социального познания.

2. Полноценное развитие понятийного мышления позволяет одаренным подросткам использовать его возможности и для анализа социальных ситуаций, т.е. формировать социальный интеллект как специфическую познавательную компетентность. При недостаточном развитии операций понятийного мышления социальное познание основывается на интуитивно приобретаемом личном опыте, оказывается тесно связанным с личностными особенностями подростков, и образующаяся структура уже не является социальным интеллектом, а отражает субъективные представления и функционирует на уровне мнения.

В процессе проведения исследования были использованы следующие методики: тест структуры интеллекта Амтхауэра, тест социального интеллекта Гилфорда–Салливена, задачи на дивергентное

мышление Гилфорда, тест социальной перцепции, коммуникативных установок и самооценки Фидлера–Ясюковой, личностный опросник Кеттелла (переработанный для старшеклассников Ясюковой), фрустрационный тест Розенцвейга, тест личностной толерантности Ясюковой. Результаты комплексного психологического обследования представлены в таблицах 1–2 и на рисунках 1–2. Оценка достоверности межгрупповых различий проводилась на основе критерия Стьюдента, также использовался корреляционный анализ. В соответствии с целью исследования было проведено разбиение всей выборки на две группы: 1) 34 подростка, обладающих высоким социальным интеллектом (общий балл по тесту Гилфорда–Салливена превышал 33 балла), и 2) 29 подростков с низким социальным интеллектом (общий балл по тесту Гилфорда–Салливена ниже 32 баллов).

Сравнительный анализ данных по личностным методикам (опросник Кеттелла и тест Фидлера–Ясюковой) не выявил достоверных различий между подростками, обладающими высоким или низким социальным интеллектом. Наиболее явные и высоко достоверные различия между двумя выделенными группами подростков проявились при сравнении показателей академического интеллекта (тест Амтхауэра, табл. 1). Учащиеся с высокоразвитым социальным интеллектом превосходят своих одноклассников и в общем уровне академического интеллекта ($A_0 t = 2,574$). Достоверные различия проявились и по двум компонентам понятийного мышления: умению выделять объективные причинно-следственные зависимости ($A_3 t = 3,029$) и способности к теоретическим обобщениям ($A_4 t = 1,998$). У подростков со слабым социальным интеллектом эти две операции мышления не получили необходимого развития, находятся только на среднем уровне, т.е. полноценная и целостная понятийная структура не сформировалась. Основу их интеллекта составляют разрозненные интуитивные, формально-логические и зрительно-образные операции (A_2, A_6, A_7, A_8) и логическая память (A_9), поскольку только эти показатели превосходят средний уровень развития. Одаренные подростки с хорошо развитым социальным интеллектом имеют не только полноценно сформированные понятийные структуры, но и обладают достоверно более высоким уровнем специальных способностей (математическая интуиция – $A_5 t = 2,292$ и структурно-лингвистические навыки – $A_4 t = 1,998$), которые необходимы для углубленного изучения соответствующих гимназических программ.

На основе проведенного сравнительного анализа уже можно сделать предварительные выводы о том, при общем высоком уровне академического интеллекта, полноценном понятийном мышлении и необходимых для углубленного гимназического образования специальных способностях и социальный интеллект подростков развивается наиболее интенсивно.

Таблица 1

Характеристика интеллекта учащихся 11-х классов (тест Амтхауэра)

Группы	A ₁	A ₂	A ₃	A ₄	A ₅	A ₆	A ₇	A ₈	A ₉	A ₀	чел.
11-е классы	10.15	12.12	11.24	10.19	11.15	14.49	11.71	14.31	18.02	113.47	63
Высокий социальный интеллект	10.27	12.20	12.27	10.87	12.10	15.37	11.73	14.18	18.70	118.30	34
Низкий социальный интеллект	9.96	12.12	9.92	9.27	9.88	13.85	11.31	13.69	17.31	107.31	29

Анализ данных по методике толерантности показал (см. табл. 2), что подростки с высоким уровнем социального интеллекта в целом более толерантны, а по эмпатии, сочувствию ($T_4 t = 2,991$) достоверно превосходят своих одноклассников, социальный интеллект которых развит слабо. Можно сказать, что сочувственно-заинтересованное отношение к людям стимулирует социальное познание, напротив, равнодушие блокирует развитие социальной перцепции одаренных подростков.

Были получены также достоверные различия между выделенными группами по степени выраженности экстрапунитивных реакций (тест Розенцвейга, $E_R = 41,32$ и $E_R = 45,27$ $t = 2,573$). Именно подростки со слабо развитым социальным интеллектом наиболее агрессивны в стрессовых ситуациях, не сдерживают раздражение и неприязнь, во всех неприятностях, которые с ними случаются, обвиняют окружающих людей.

Таблица 2

Характеристика социального интеллекта и толерантности одаренных подростков (тесты Гилфорда–Салливена и Ясюковой)

Группы	Социальный интеллект					Толерантность (факторы)					
	СИ ₁	СИ ₂	СИ ₃	СИ ₄	СИ ₀	T ₁	T ₂	T ₃	T ₄	T ₅	T ₀
11-е классы	10.54	6.80	8.96	5.79	32.11	6.39	3.29	3.90	5.49	4.76	23.83
Высокий социальный интеллект	11.47	7.37	10.20	7.11	36.17	6.33	3.50	4.10	6.27	5.10	25.60
Низкий социальный интеллект	9.50	6.15	7.54	4.19	27.42	6.08	3.12	3.62	5.04	4.42	22.27

Корреляционный анализ был проделан отдельно для каждой группы, и его результаты представлены на рисунках 1 и 2. У одаренных подростков с высоким социальным интеллектом (рис. 1, плеяда 1) выявлены значимые положительные корреляционные связи общего его уровня (СИ₀) и умения прогнозировать развитие событий в социальной сфере (СИ₁) как с общим уровнем академического интеллекта (A₀), так и с отдельными его показателями (абстрактным мышлением A₆ и математической интуицией A₃). Следовательно, при высоком общем академическом интеллекте и развитых специальных способностях лучше развивается и социальный интеллект. Становление социального интеллекта (СИ₀) также зависит от коммуникативной активности (опросник Кеттелла, фактор N) и широты интересов, богатства внутреннего мира (опросник Кеттелла, фактор M) подростков, а способность прогнозировать развитие событий (СИ₁) – от творческого потенциала (дивергентное мышление Gi). Значимые отрицательные корреляционные связи, представленные на рис. 1, плеяда 2, свидетельствуют о том, что высокое развитие такого компонента понятийного мышления, как умение выделять

объективные причинно-следственные связи (A₃), снижает субъективизм, категоричность подростков, позволяет им лучше разбираться как в людях вообще (ASO₀), так и в их личностных особенностях (ASO_л). Выявлены связи между показателями социального интеллекта по тестам Гилфорда–Салливена и Фидлера–Ясюковой (рис. 1, плеяда 1). Чем меньше субъективизма в оценке деловых качеств партнера (ASO_д), тем адекватнее прогнозирование развития событий в социальной сфере (СИ₁). У одаренных подростков с высоким социальным интеллектом выявлены корреляционные связи такого компонента понятийного мышления, как способность к теоретическим обобщениям (A₄), с показателями социального интеллекта, измеряемыми методикой Фидлера–Ясюковой (рис. 1, плеяда 3). Чем выше у подростка развита способность к теоретическим обобщениям (A₄), тем лучше он относится к окружающим людям, избегает субъективизма в оценке их деловых возможностей (ASO_д), более доброжелателен не только по отношению к своим друзьям и близким (MPC_л), но и к тем, кто ему не нравится (LPC_д и LPC_л). Выявлены отрицательные связи между дипломатичностью (опросник Кеттелла, фактор N) математическими (A₃) и творческими (Gi)

способностями (рис. 1, плеяда 1). Они означают, что наиболее математически и творчески одаренные подростки открыты, естественны в общении. Отрицательные корреляции свидетельствуют о том, что именно естественность, открытость в общении способствует становлению личностной толерантности (T₀) и таких ее компонентов, как доброжелательность по отношению к людям иных культур (T₃) и контроль эмоций в непривычных ситуациях общения (T₅). Отрицательные корреляции A₃ и A₀ с Q₄ свидетельствуют о том, что при высоком общем уровне интеллекта и математических способностях снижается психическое напряжение, нормализуется эмоциональное состояние подростка.

У одаренных подростков с низким социальным интеллектом (рис. 2) не выявлено его связей с академическим интеллектом, но имеются значимые корреляции с личностными качествами. Выявлены положительные связи (рис. 2, плеяда 1) общего социального интеллекта (СИ₀) и вербальной гибкости (СИ₃) с широтой интересов, богатством внутреннего мира подростка (опросник Кеттелла, фактор M). Однако при этом растет эгоцентризм (опросник Кеттелла, фактор L) и снижается такой показатель толерантности, как доброжелательность к людям иных культур, напротив, может формироваться стремление вымещать неприятности на людях с иными взглядами и жизненными ценностями (T₃). Аналогичен смысл положительных корреляций фактора M с показателями теста Фидлера–Ясюковой (ASO₀ и ASO_л). Чем богаче внутренний мир одаренного подростка и вербальный репертуар общения, тем категоричнее, несправедливее становятся его суждения о людях вообще и их личных качествах в частности. Положительные связи СИ₀ и M с выраженностью экстрапунитивных реакций (тест Розенцвейга, показатель E_R) говорят о том, что развитие социального интеллекта не приводит к оптимизации общения, напротив, у подростка еще более возрастает агрессивность, особенно в конфликтных, стрессовых ситуациях. Дальнейшее развитие понятийного мышления (A₂ и A₃) также не приводит к формированию качеств, необходимых в общении (как у гармонично интеллектуально одаренных подростков). Напротив, (см. рис. 2 плеяда 2) растет честолюбие (опросник Кеттелла, фактор L), выраженность общих агрессивных реакций (тест Розенцвейга показатель E_R), а также стремления обвинять окружающих во всех неприятностях, которые случаются с подростком (тест Розенцвейга показатель E_R). Поведение в стрессе становится еще менее конструктивным (тест Розенцвейга, показатель N-P), а отношение к людям, которые не нравятся подростку, еще более негативным (тест Фидлера–Ясюковой индексы LPC_д, LPC_л, LPC₀). Из связей в корреляционной плеяде 3 (рис. 2) видно, что по мере развития абстрактного мышления (A₆) и практического интеллекта (A₁) у подростков формируется скептическое, пренебрежительное отношение к близким людям (тест Фидлера–Ясюковой, индексы MPC_д, MPC_л, MPC₀), снижается чувство личной вины, ответственности в конфликтных

ситуациях (тест Розенцвейга показатель I_R). Из корреляционных связей в плеяде 4 (рис. 2) следует, что успешность социальной адаптации (тест Розенцвейга, показатель GCR) подростков с низким уровнем социального интеллекта зависит от дипломатичности и исполнительности (опросник Кеттелла, факторы N и G).

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы. Развитие социального интеллекта и коммуникативных навыков одаренных подростков зависит как от общего уровня их одаренности, так и от сформированности операций понятийного мышления и специальных способностей, необходимых для углубленного освоения гимназических программ. Для формирования социального интеллекта необходимо хорошее развитие всех операций понятийного мышления, т.к. только в этом случае возникает целостная понятийная структура, которая способна обрабатывать, анализировать и обобщать не только научную, но и любую другую, в том числе и социальную, информацию. Понятийная структура (обеспечивая выявление существенных свойств и объективных причинно-следственных закономерностей, четко выстраивая уровни обобщения) выступает интегратором общих и специальных способностей, а также базой такого новообразования, как социальный интеллект (или социальная компетентность). Когда социальный интеллект «надстраивается» над понятийной структурой, это отражается в его корреляциях с академическим интеллектом. При этом он и наиболее интенсивно развивается, одновременно обеспечивая объективность социального познания.

При средне- или слабо развитых операциях понятийного мышления не происходит их интеграции и не формируется целостная понятийная структура. Обработка и анализ информации, которую подросток воспринимает в процессе обучения, осуществляется с помощью частных, более развитых операций, но ее качественное обобщение оказывается невозможным, невыделенными оказываются существенные свойства и объективные причинно-следственные зависимости. Это осложняет и процесс обучения в целом. Для активно развивающегося в этом возрасте социального познания не оказывается базовой интеллектуальной структуры, которая бы анализировала и обобщала информацию о людях, их личностных особенностях, внутреннем мире, коммуникативных установках и манере общения. Социальное познание подростка в этом случае вынужденно развиваться автономно, на основе личного опыта наблюдения и взаимодействия с людьми. Формирующаяся таким образом интеллектуальная структура субъективна, фактически является системой представлений или мнением, но не социальным интеллектом в собственном смысле этого слова. Возникающая структура «надстраивается» над личными качествами, что и обнаруживается в результате корреляционного анализа, как в нашем случае, так и во многих других психологических исследованиях социального интеллекта.

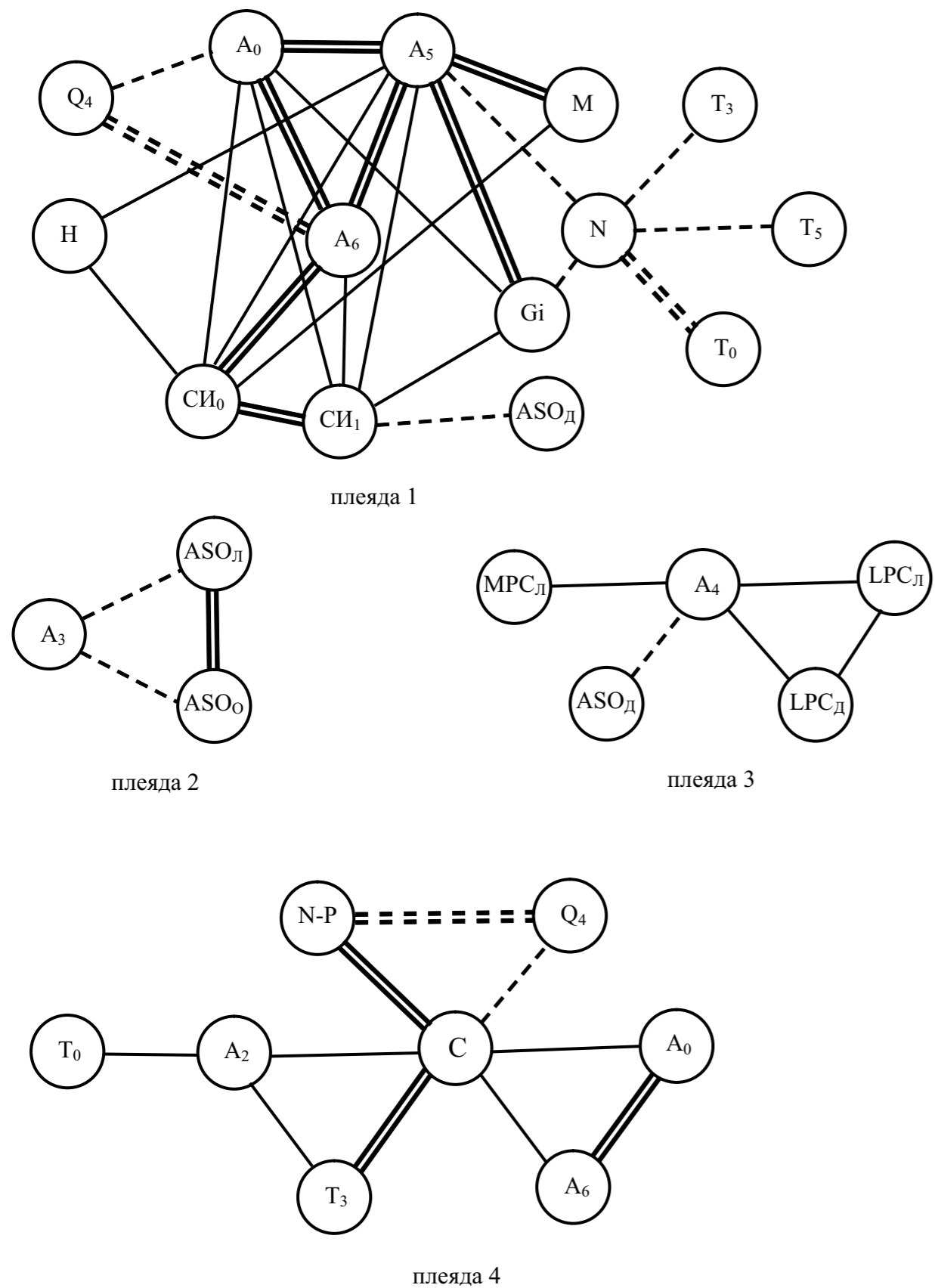


Рис. 1. Характеристика взаимосвязей социального интеллекта с академическим интеллектом и личностными особенностями подростков с высоким социальным интеллектом

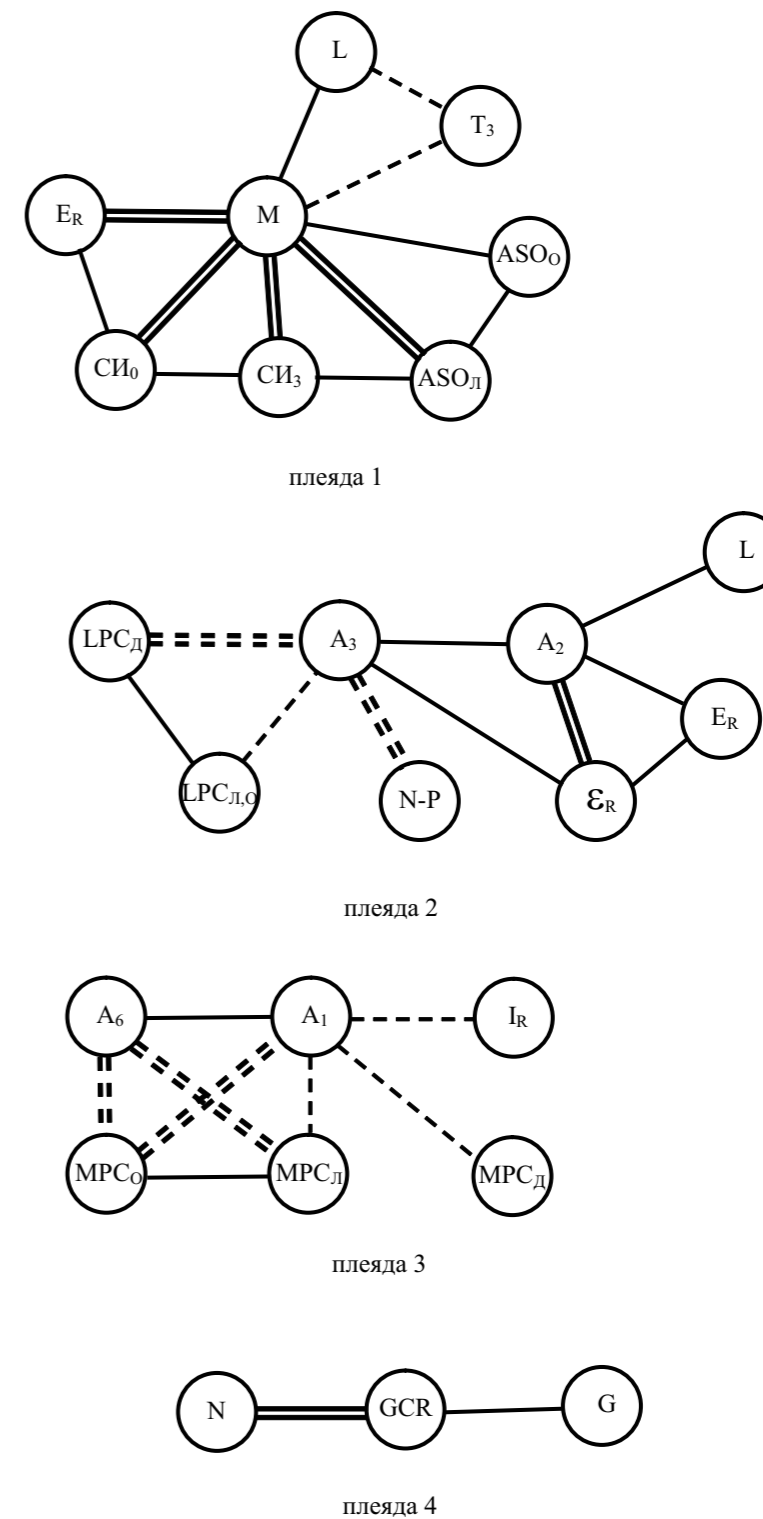


Рис. 2. Характеристика взаимосвязей интеллектуальных показателей с личностными особенностями подростков с низким социальным интеллектом

1. Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М., 2004. 176 с.
2. Ушаков Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования. М., 2004. С. 11–36.