привела к образованию принципиально новых каналов влияния на психику человека. При этом инновационные изменения несут как позитивный потенциал развития общества, так и негативную стрессогенную составляющую своего влияния. Анализируемые в рамках описанных теорий варианты формирования психогений позволяют заявить о значительном патогенном влиянии фактора инновации в возникновении большинства перечисленных пограничных расстройств.

Поэтому важно знать основные внешние проявления инновационных психогений, с тем чтобы вовремя оказать квалифицированную помощь в специализированных медико-социальных и психологических учреждениях, в целях предотвращения формирования хронизации расстройств психики у человека и последующей социально-психологической дезадаптации.

1. *Александровский Ю.А.* Обозрение психиатрии и мед. психологии им. В.М. Бехтерева. СПб., 1992. N 2. С.3–12.
2. *Александровский Ю.А.* Актуальные вопросы военной и экологической психиатрии. СПб., 1995. С. 15–22.
3. *Ганнушкин П.Б.* Клиника психопатий: Их статика, динамика, систематика. М.: Медицина, 1964, С. 252.
4. *Карвасарский Б.Д.* Неврозы. Руководство для врачей. М., 1990.
5. *Леонтьев А.Н.* Деятельность, сознание, личность. М., 1975.
6. *Менделевич В.Д.* Психология девиантного поведения. Учебное пособие. СПб.: Речь, 2007. 445 с.
7. *Положий Б. С.* Обозрение психиатрии и мед. психологии им. В.М. Бехтерева СПб., 1993. N 4. С. 6–11.
8. *Фрейд З.* Психология бессознательного. М.: Просвещение, 1989. С. 445.

БЕЛАВИНА ОЛЬГА ВЯЧЕСЛАВОВНА
старший преподаватель кафедры математики и информатики СПбГИПСР

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ С РАЗЛИЧНЫМ ТИПОМ ИНТЕЛЛЕКТА

Работа проведена при финансовой поддержке РГНФ (проект № 07-06-00782а)

АННОТАЦИЯ. В статье излагаются результаты исследования, проведенного в одной из гимназий г. Санкт-Петербурга с целью изучения влияния интеллекта на социализацию старшеклассников. Согласно данным исследования, гармоничное развитие интеллекта подростка облегчает процесс социальной адаптации, а недостатки в развитии высших форм мышления приводят к проблемам в общении, психологическим защитам и неадекватной самооценке, негативно сказываются на духовном и моральном развитии подростков.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социализация, одаренные подростки, интеллект, понятийное мышление, социальная адаптация, коммуникативные установки, самооценка, поведение в конфликтах, жизненные ценности.

Переходный возраст является одним из важнейших этапов процесса социализации: становления подрастающего человека как личности посредством усвоения целей, ценностей и норм общества, социальных и профессиональных ролей. Конечно, в подростковом возрасте процесс социализации еще не заканчивается, т.к. для его завершения индивид должен освоить какую-либо профессию, иметь работу или пытаться ее найти, начать самостоятельно вести хозяйство, жить независимо от родителей. Однако к моменту окончания школы у подростков уже, например, складываются достаточно устойчивые ценностные предпочтения, а также могут быть сформированы основы социальной компетентности.

Обычно считается, что для успешного протекания процесса социализации хорошее интеллектуальное развитие не является необходимым условием. Более того, достаточно распространено мнение, что высокий интеллект является скорее помехой для социальной адаптации подростков и что одаренность обычно ведет к эгоизму, замкнутости, надменному отношению к окружающим, конфликтности.

Педагоги и психологи уверены, что в процессе социализации решающее значение имеет не интеллект, а другие социально-психологические факторы. Так, считается, что у любого подростка в результате грамотной воспитательной работы в семье и школе могут быть сформированы правильные с точки зрения общества жизненные ориентиры и ценностные предпочтения. Социальная компетентность, по мнению многих психологов, тоже определяется не столько академическим интеллектом, сколько рядом личностных качеств и приобретенными коммуникативными навыками. Согласно результатам многочисленных исследований, даже такой аспект социальной компетентности, как социальный интеллект (способность понимать других людей и ситуации их взаимодействия), обнаруживает больше корреляционных связей с личностными чертами, а не с общим интеллектом. Поэтому широко распространены теории, рассматривающие социальный интеллект не как познавательную способность, а как знания, умения и навыки, приобретенные в течение жизни, или как личностную черту, определяющую успешность социального взаимодействия.

Однако пилотажное исследование, проведенное нами на базе одной из гимназий Санкт-Петербурга в январе 2007 г., показало, что интеллектуальные способности оказывают существенное влияние на развитие социального интеллекта старшеклассников. Психологическое тестирование прошли 48 учащихся 9-х классов. Для диагностики академического и социального интеллекта использовались соответственно IST Амтхауэра и тест Гилфорда–Салливена, личностные качества измерялись с помощью опросника Кеттелла.

Нами было проведено сравнение учащихся с хорошим социальным интеллектом (суммарный балл по тесту Гилфорда–Салливена > 30) с учащимися, социальный интеллект которых средний или ниже среднего (суммарный балл ≤ 30). Оказалось, что эти две группы различаются не по общему уровню интеллекта (суммарный балл по IST), а по сформированности понятийного мышления. У учащихся с хорошим социальным интеллектом понятийное логическое мышление (III субтест IST) в среднем превосходит возрастной норматив (11,39), в то время как во второй группе

учащихся этот компонент понятийного мышления в среднем лишь соответствует возрастной норме (9,25). Выявленные различия являются высоко достоверными (p < 0,005). Таким образом, понятийное мышление, обеспечивающее понимание причинно-следственных связей, необходимое для изучения наук и характеризующее в целом потенциал интеллектуального развития подростка, требуется и для формирования социального интеллекта.

Интересно, что некоторые взаимосвязи социального интеллекта с личностными качествами были выявлены только в группе учащихся со средними или слабыми результатами по тесту Гилфорда–Салливена. В этой группе наиболее социально активные, общительные и обладающие лидерскими качествами учащиеся (Кеттелл, H↑, A↑, Q_2↓, E↑) лучше умеют прогнозировать поступки людей (Гилфорд-Салливен, I субтест↑). Однако такой прогноз строится на основе сложившихся у подростков представлений о типичных паттернах поведения различных социально-демографических групп, а не на основе понимания мотивов, движущих другими людьми (Гилфорд-Салливен, IV субтест ↓), т.е. по-настоящему разбираться в людях эти учащиеся не умеют.

Таким образом, результаты пилотажного исследования свидетельствовали о том, что социальный интеллект гимназистов лучше развивается при наличии понятийного мышления, а такие личные качества, как общительность, социальная активность или лидерские способности, недостаточны для формирования социальной компетентности старшеклассников.

С целью более глубокого изучения взаимосвязей между протеканием процесса социализации подростков и их интеллектуальными способностями весной 2008 г. нами дополнительно было проведено еще одно психологическое обследование гимназистов. Было протестировано 62 учащихся трех 10-х классов. Для диагностики интеллектуальных способностей использовался тест структуры интеллекта Амтхауэра, особенности поведения в стрессовых ситуациях изучались с помощью фрустрационного теста Розенцвейга, социальный интеллект, коммуникативные установки, самооценка диагностировались с помощью теста социальной перцепции Фидлера–Ясюковой, а также в исследовании использовалась методика жизненных ценностей Ясюковой, разработанная на основе методики Рокича.

Исследование показало, что 65% десятиклассников характеризуются доброжелательной установкой по отношению к людям (индекс $МРС_О$ теста Фидлера–Ясюковой ≥ 7). Они отмечают в первую очередь достоинства человека, уважают и ценят окружающих людей. Для остальных 35% учащихся характерна скептическая установка по отношению к окружающим (индекс $МРС_О$ < 7): недооценка хороших качеств людей, фиксация на недостатках человека. Распространено мнение, что такой недостаток доброжелательности, высокомерие по отношению к окружающим характерны именно для одаренных детей. Нами было проведено сравнение с помощью t-критерия Стьюдента этих двух групп подростков с различными коммуникативными установками: доброжелательной и скептичной, чтобы выяснить, как связано интеллектуальное развитие учащихся с их отношением к людям.

Достоверных различий между средними значениями общего балла по IST в группах не выявлено, т.е. по общему уровню интеллекта доброжелательные и скептичные подростки не отличаются. Однако были обнаружены различия в сформированности отдельных интеллектуальных операций, замеряемых с помощью теста Амтхауэра. Причем оказалось, что у доброжелательных учащихся достоверно выше развиты именно те интеллектуальные операции, которые более всего необходимы для успешного обучения в гимназии: понятийная категоризация и понятийное логическое мышление (IV и III субтесты IST).

Все обследованные десятиклассники углубленно изучают два иностранных языка, поэтому для успешной учебы им необходимы хорошие структурно-лингвистические способности, за формирование которых отвечает понятийная категоризация. Понятийное логическое мышление характеризует общую способность к обучению, позволяет понимать логику доказательств, выделять объективные закономерности, понимать смысл правил и формул. Если у скептичных учащихся эти два интеллектуальных показателя в среднем находятся в пределах возрастной нормы, то у доброжелательных учащихся и понятийное логическое мышление, и понятийная категоризация в среднем превышают возрастной норматив и соответствуют гимназическому уровню.

Корреляционный анализ полученных данных позволил доказать, что развитие этих двух интеллектуальных операций связано не только с доброжелательной установкой, но и с адекватной самооценкой учащихся (индекс $Р_О$ теста Фидлера–Ясюковой). Чем лучше у старшеклассника развиты понятийная категоризация и понятийное логическое мышление, тем ниже значения индекса $Р_О$, т.е. тем выше самокритичность. Причем хорошее развитие данных интеллектуальных характеристик помогает подростку объективнее оценивать как свои деловые, так и личные качества (Фидлер–Ясюкова, индексы $Р_Д$ и $Р_Л$ ↓).

Таким образом, результаты исследования опровергают распространенное представление об одаренных учащихся как о детях с завышенной, неадекватной самооценкой, смотрящих на окружающих свысока. Напротив, полученные данные свидетельствуют о том, что хорошее развитие у подростка интеллектуальных операций, обеспечивающих возможность успешного обучения в школе, способствует формированию адекватной самооценки и доброжелательной установки по отношению к окружающим. А недостаточный уровень развития необходимых для освоения школьных программ интеллектуальных операций часто сочетается с неадекватной самооценкой и несправедливым отношением подростка к людям.

Однако нами были обнаружены значительные различия в механизмах социальной перцепции

десятиклассников в зависимости от выбранного профиля обучения. При переходе в старшую школу подростки разделились на три класса: технический (углубленное изучение математики, информатики и физики), гуманитарный (литературы и истории) и универсальный (математики и литературы). Описанные выше зависимости самооценки и коммуникативных установок от интеллектуальных способностей учащихся наблюдаются только в техническом и универсальном классах, а в гуманитарном классе достоверных различий в интеллекте доброжелательных и скептичных учащихся не обнаружено.

Причем сильнее всего доброжелательность и самокритичность зависят от интеллектуального развития подростков в техническом классе. Если у «универсалов» выявлены взаимосвязи этих личностных характеристик только с понятийным логическим мышлением и понятийной категоризацией, то в техническом классе на формирование доброжелательной установки и адекватной самооценки также влияют общий балл по IST, метаматематические навыки и оперативная логическая память учащихся, сформированность у них операций образного синтеза и пространственного анализа (V, VII, VIII и IX субтесты IST). Наиболее самокритичны те «технари», у которых выше уровень интеллекта в целом, лучше отработаны стандартные приемы решения математических задач, выше способность к формированию целостных представлений на основе отрывочной, неполной, несистематизированной информации (общий балл по IST ↑, V и VII субтесты ↑). Доброжелательнее относятся к окружающим подростки с более высоким уровнем интеллекта (общий балл по IST ↑) и те, у кого лучше развито пространственное мышление и память (VIII и IX субтесты ↑). Кроме того, «технари» с хорошо развитым пространственным мышлением наиболее уверены в себе (Фидлер–Ясюкова, индексы $СО_Д$ и $СО_О$ ↑), и чем выше у них оперативная логическая память, тем менее они категоричны и субъективны в оценках людей (Фидлер–Ясюкова, индекс $АСО_О$ ↓).

Можно объяснить столь различную роль интеллекта в формировании самооценки и коммуникативных установок учащихся трех классов следующим образом. Наиболее серьезные требования к интеллектуальному развитию учащихся предъявляют программы технического класса, далее по сложности программ идет универсальный класс, а требования программ (и учителей) к интеллекту «гуманитариев» минимальны. Поэтому даже те учащиеся гуманитарного класса, интеллект которых не соответствует гимназическому уровню, могут получать удовлетворительные оценки и не чувствовать себя хуже других. Следовательно, они не нуждаются в психологической защите, которая характерна для «универсалов» и «технарей» со средним уровнем интеллекта: неуспешный ученик убеждает себя, что его одноклассники, может быть, и умнее, но у них множество других недостатков. Подчеркивая эти недостатки, критикуя товарищей, подросток таким образом самоутверждается и чувствует себя лучше.

Эти исследования говорят о том, что особенности поведения в стрессовых ситуациях тоже связаны с интеллектуальным развитием подростков. Нами не было обнаружено взаимосвязей между стрессоустойчивостью и интеллектом учащихся. Однако была выявлена прямая зависимость между математической интуицией учащихся и их способностью к рациональному разрешению конфликтов: чем выше результаты десятиклассников по V субтесту IST, тем более выражена у них установка на позитивное преобразование стрессовых ситуаций (Розенцвейг, N-P ↑). Кроме того, у старшеклассников с более высоким общим уровнем интеллекта (общий балл по IST ↑) не выражена тенденция к формированию психологической защиты по типу «философского отношения к жизни» (Розенцвейг, M ↓). Люди с высокими значениями показателя M не склонны обвинять окружающих в своих неприятностях, но и своей вины за происходящее тоже не ощущают. Они считают, что никто не идеален, поэтому бессмысленно кого-либо в чем-то обвинять, да и жизнь так устроена, что во многих случаях от человека ничего не зависит. С одной стороны, такая «философская» позиция позволяет человеку легче переносить неприятности, однако, с другой стороны, она обычно сочетается со скептическим отношением к окружающим и мешает человеку учиться на своих ошибках. Таким образом, данные исследования позволяют сделать вывод о том, что, хотя одаренные десятиклассники переживают из-за неприятностей примерно так же, как и их менее способные ровесники, высокий интеллект позволяет им рациональнее подходить к разрешению конфликтных ситуаций. Интеллект помогает учащимся объективнее оценивать свои поступки и поведение других людей и избежать формирования психологической защиты: негативный опыт общения с некоторыми людьми у интеллектуально развитых подростков не приводит к разочарованию в людях в целом.

Нас также интересовал вопрос, какое влияние оказывает интеллект на формирование системы жизненных ценностей учащихся. Использованная в исследовании методика Ясюковой позволяет определить, какие ценности являются доминирующими:

1) приватные базовые человеческие (здоровье, семья, друзья, любовь);

2) прагматические (материально обеспеченная жизнь, трудолюбие, эффективность в делах, общественное признание, карьера, практичность, жизненная мудрость);

3) гедонистически-эгоистические (свобода, независимость, оптимизм, чувство юмора, везение, умение использовать случай, развлечения, приятное времяпрепровождение);

4) духовно-интеллектуальные (интеллект, познание, творчество, реализация способностей, самосовершенствование, внутренняя гармония, духовность, общение с искусством, эстетическое развитие);

5) социально-культурные (образованность,

общая высокая культура, воспитанность, хорошие манеры, общительность, умение разбираться в людях, альтруизм, забота о всеобщем благе);

6) морально-волевые (смелость, воля, целеустремленность, честность, принципиальность, чистая совесть, чувство долга, ответственность, верность слову, самоконтроль, дисциплина).

Оказалось, что чем выше у учащихся уровень интеллекта в целом (общий балл IST ↑) и лучше развиты понятийное мышление, математическая интуиция и образный синтез (II, III, IV, V, VII субтесты ↑), тем важнее для них духовно-интеллектуальные и морально-волевые ценности. Приватные базовые, прагматические и эгоистические ценности предпочитают менее интеллектуально развитые десятиклассники. Закономерности такого рода были обнаружены не только в техническом и универсальном, но и в гуманитарном классе.

Согласно данным корреляционного анализа, сильнее всего интеллектуальное развитие учащихся влияет на значимость для них приватных базовых и духовно-интеллектуальных ценностей. Взаимосвязи между интеллектом и этими двумя комплексами ценностей изображены на корреляционной плеяде на рис. 1. (При интерпретации следует учитывать, что чем ниже балл, тем более значимы соответствующие ценности.) Видно, что приватные базовые и духовно-интеллектуальные ценности антагонистичны, не могут быть предпочитаемыми одновременно. Чем выше учащиеся ставят базовые личные ценности, тем менее важны для них ценности духовно-интеллектуального развития, и наоборот. Выбор между этими двумя группами ценностей зависит от общего уровня интеллекта учащихся (A_0 – общий балл по IST) и от того, насколько полноценно понятийное мышление старшеклассника (A_2, A_3, A_4, т.е. II, III, IV субтесты IST). Только в том случае, если мышление полностью переходит на функционирование по понятийному принципу, у подростков возможно появление научных, духовных, творческих интересов, стремления к саморазвитию и самосовершенствованию.

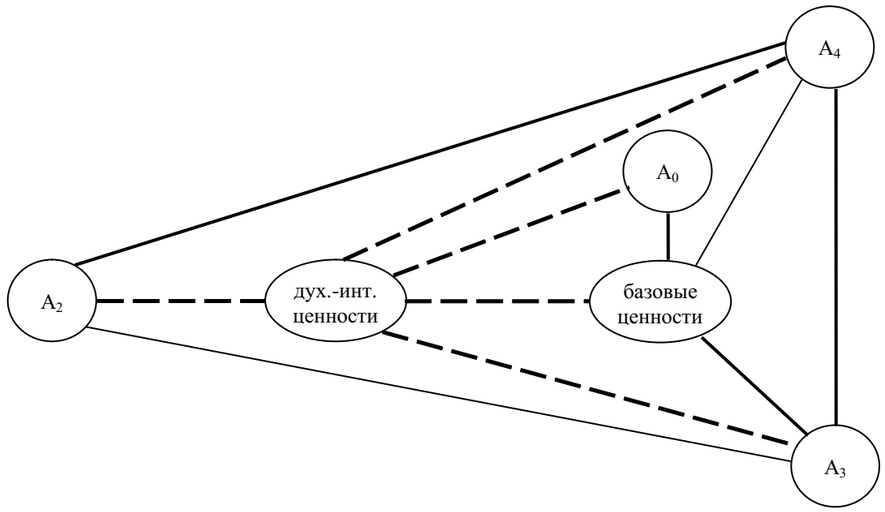

Рис. 1. Характеристика взаимосвязей интеллектуальных особенностей и ориентированности на приватные базовые или духовно-интеллектуальные ценности учащихся 10-х классов

Если же полноценное понятийное мышление к старшим классам не сформировано, то страдает не только успеваемость, но и внутренний мир подростков. Кругозор таких старшеклассников остается ограниченным, им не интересны ни наука, ни искусство, ни творчество, формируется классическая жизненная позиция обывателя. Кроме того, результаты исследования говорят о том, что абсолютное предпочтение базовых личных ценностей приводит не только к исключению духовно-интеллектуальных интересов, но и к пренебрежительному отношению к моральным нормам. Чем более значимы для подростка приватные базовые ценности, тем менее важны для него ценности морально-волевые: честность, чистая совесть, ответственность, чувство долга, самоконтроль.

Предпочтение прагматических ценностей также определяется сложившимся у старшеклассников типом интеллекта (см. рис. 2).

Прагматические ценности предпочитают те

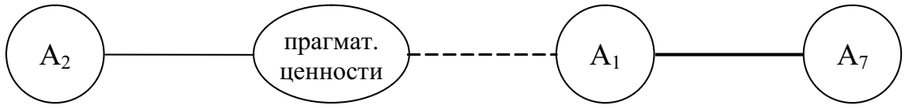

Рис. 2. Характеристика взаимосвязей интеллектуальных особенностей и ориентированности на прагматические ценности учащихся 10-х классов

учащиеся, у которых к 10-му классу сложилось не понятийное мышление, позволяющее осваивать науки, а только практический интеллект, помогающий подросткам хорошо ориентироваться в различных жизненных ситуациях (A1 и A7 ↑, т.е. I и VII субтесты IST). Такие учащиеся практичны, нацелены на карьеру и стремятся к материально обеспеченной жизни. К сожалению, согласно результатам корреляционного анализа, выбор прагматических ценностей тоже исключает ценности духовно-интеллектуальные и морально-волевые. Если же у подростка сформирована хотя бы одна операция понятийного мышления – интуитивный анализ (A2 ↑, т.е. II субтест IST), то доминанты прагматических ценностей не образуется.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы. Уровень и тип интеллекта подростка определяют не только успешность обучения в школе, но также влияют на процесс социализации подростка в целом. Недостатки интеллектуального развития учащихся (несформированность понятийного мышления, недостаточно высокий уровень способностей, необходимых для обучения в специализированных классах) мешают установлению дружеских отношений со сверстниками и формированию адекватной самооценки, затрудняют выбор оптимальных стратегий поведения в стрессовых ситуациях и мешают учиться на своих ошибках. Интеллект во многом определяет и ценностные предпочтения старшеклассников. Только при гармоничном развитии интеллекта возможно появление у подростков духовно-интеллектуальных интересов. В противном случае либо доминирующей окажется позиция обывателя, либо при развитом практическом интеллекте верх возьмут прагматические ценности.

Таким образом, решающее значение для адаптации подростка в социуме имеет его интеллектуальное развитие. Оно влияет на такие показатели успешной социализации, как положительная адекватная самооценка, умение сотрудничать с окружающими людьми, рациональное поведение в конфликтных ситуациях, усвоение желательной с точки зрения социума системы жизненных ценностей. Согласно нашим данным, подростки, интеллект которых позволяет им без проблем осваивать школьную программу, сталкиваются с меньшими трудностями в процессе социальной адаптации.