

УДК 159.922.72

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА РЕБЕНКА

Ключевые слова: интеллект, социальный интеллект, возрастно-психологическое исследование социального интеллекта.

Исаева И.Ю.

*аспирантка кафедры дошкольной
педагогики Педагогического института
Южного федерального университета*

Изучение социального интеллекта ребенка в последние годы приобрело особую актуальность. Это связано, в первую очередь, с теми изменениями, которые происходят в отечественном образовании. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. в качестве одной из основных целей школы провозглашает воспитание людей, которые способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью. А это, в свою очередь, требует и модернизации дошкольного образования, закладывающего фундамент способностей, компетенций и личностных качеств человека. Безусловно, в достижении жизненных высот и высокого уровня социальной адаптации важную роль играют глубокие и разносторонние знания, интеллект, креативность, но исследования последних лет убедительно доказывают, что для успешной реализации в жизни и деятельности важными являются также способность эффективно взаимодействовать с окружающими, умение определять и учитывать в своем поведении состояние других людей, выбирать адекватные способы общения с ними. Вместе с этим можно отметить недостаточное количество научных исследований в области социального интеллекта в детском возрасте, вопросов педагогического сопровождения его развития.

Для того чтобы определить содержание понятия «социальный интеллект», мы обратились к трактовке термина «интеллект» и существующим подходам к его изучению в отечественной и зарубежной науке. Рассмотрим данные подходы с позиций определяемого нами понятия, а также проанализируем их с точки зрения применимости к изучению социального интеллекта в детском возрасте.

Новая философская энциклопедия определяет интеллект (от лат. intellectus – ум, рассудок, разум) как «в общем смысле – способность мыслить: в гносеологии – способность к опосредованному абстрактному познанию, включающая в себя такие функции, как сравнение, абстрагирование, образование понятий, суждение, умозаключение; противостоит непосредственным видам познания – чувственному и интуитивному» [5, с. 127]. Данное определение, на наш взгляд, усложняет причисление изучаемого понятия к видам интеллекта, так как оно включает в себя и интуитивные, и эмоционально-аффективные компоненты.

Интерес к проблеме интеллекта в науке возник очень давно. Известно, что в истории философии данное понятие эволюционировало. У Платона интеллект, или разум, являлся средством для приобщения человека к миру идей – совершенному и божественному. Аристотель делил сознание человека на собственно интеллект и конкретное содержание, хранимое в памяти. Люди отличаются друг от друга именно по жизненному опыту, а интеллект – как трансцендентальная сущность, позволяет обрабатывать данный опыт. Средневековая философия проводила аналогии между интеллектом, памятью и Святой Троицей. Бог выступал как всеобщий разум, а интеллект как разум ограниченный. В эпоху Возрождения, когда возрос интерес к человеческой личности, ценность интеллекта как наивысшей духовной силы, которая уподобляет человека Богу, позволяя постигать истину, значительно возросла. Данную позицию поддерживают и философы Нового времени, понимая интеллект как способность души человека к познанию сущности вещей, данную от природы. Немецкая классическая философия развивает

идеи интеллекта как высшей, максимально развитой, наиболее обожествленной способности человека. Однако с появлением прагматического течения в философии (вторая половина XIX в.) возникает и новый подход к интеллекту. У. Джемс считает интеллект исключительно биологической формой приспособительной деятельности организма. Особенно широкое распространение данный взгляд получил после исследования интеллектуального поведения животных. Принижение роли интеллекта есть и у иррационалистов (конец XIX – начало XX в.), которые на первый план выводят другие свойства и способности человека, в частности интуицию [5].

Значительный прогресс в изучении феномена интеллекта происходит в XX в. Особый вклад в разработку данного понятия вносит психологическая наука. Так, появляются различные теории интеллекта, изучаются факторы его формирования и развития, рассматривается структура, связь с другими психическими и личностными компонентами. Понятие социального интеллекта впервые введено в науку Э. Торндайком в 1920 г. Им обозначалась дальновидность в межличностных отношениях, мудрость и адекватность поведения по отношению к окружающим, их понимание. Единого определения социального интеллекта не принято в науке, оно находится в процессе развития и уточнения. Феноменологически социальный интеллект признается многими исследователями – как способность, как компетентность, даже как «дар» устанавливать эффективное взаимодействие с окружающими людьми, зачастую не коррелирующий с уровнем общего интеллекта. В отечественной психологии социальный интеллект рассматривается как способность понимать самого себя, других людей,

их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события, основанная на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования и социального опыта (Ю.Н. Емельянов).

Рассмотрим место социального интеллекта в теоретических исследованиях общего интеллекта. Анализируя их, М.А. Холодная определяет интеллект как форму организации ментального опыта «в виде наличных ментальных структур, порождаемого ими ментального пространства отражения и строящихся в рамках этого пространства ментальных репрезентаций» [9, с. 243], и выделяет 8 подходов в изучении данного феномена [там же].

1. Феноменологический подход рассматривает интеллект как особую форму содержания сознания. В. Келер, М. Вертгеймер изучали следующие аспекты интеллекта: продуктивное мышление, процессы структурирования содержания сознания в процессе перехода к «хорошему гештальту». Р. Глезер, Дж. Кэмпбелл выделяли индивидуальную базу знаний как основу интеллектуальной компетентности. Внутри данного подхода практически нет упоминания социального интеллекта как особого вида интеллекта. Тем не менее можно отметить, что индивидуальная база знаний, опыта личности также лежит и в основе социального интеллекта.

2. Генетический подход изучает интеллект как следствие усложняющейся адаптации к требованиям окружающей среды в естественных условиях взаимодействия человека с внешним миром. В русле данного подхода исследовал интеллект Ж. Пиаже, представлявший интеллект как стихийный процесс созревания операциональных структур, которые подчиняются собственным закономерностям и логике развития. В частности, Пиаже выделяет

5 стадий его развития: сенсомоторная (от 8–10 месяцев до 1,5 года), символическая (допонятийный интеллект – от 1,5–2 до 4 лет), стадия интуитивного (наглядного) интеллекта (от 4 до 7–8 лет), стадия конкретных операций (от 7–8 до 11–12 лет) и стадия формальных операций, или рефлексивный интеллект (от 11–12 до 14–15 лет). Пиаже не выделяет социальный интеллект как особую форму, полагая, что это лишь проявление общего интеллекта в ситуациях общения и взаимодействия [6]. В исследовании детского интеллекта Пиаже рассматривал исключительно когнитивные компоненты. Более того, как нам представляется, признание такого явления, как детский эгоцентризм, делает практически невозможным наличие социального интеллекта у детей, так как его функционирование предполагает способность мысленно поставить себя на место другого человека, испытать его эмоции, представить его «изнутри». Следовательно, если исходить из логики Пиаже, у дошкольника нет и не может быть социального интеллекта. А это не всегда соответствует реальным примерам из практики.

3. Социокультурный подход изучает интеллект как результат процесса социализации, а также влияния культуры в целом. Данный подход связан с межкультурными исследованиями познавательных процессов (Леви-Брюль, Леви-Стросс, А.Р. Лурия) [9] и с культурно-исторической теорией развития высших психических функций (Л.С. Выготский), в которой говорится о принципиальной разнице между элементарными познавательными процессами (натуральным интеллектом) и исторически возникшей высшей формой интеллекта, построение которого основано на употреблении слова [2]. Если рассматривать социальный интеллект,

основываясь на положениях культурно-исторической теории Л.С. Выготского, то он становится в один ряд с другими видами интеллекта, так как его можно отнести к высшему виду познавательной деятельности. Он требует обобщения и опосредования – недостаточно простого понимания людей для успешного взаимодействия с ними. Кроме этого, исследования Л.С. Выготского о психологическом возрасте позволяют вырабатывать особый, возрастнопсихологический подход к изучению социального интеллекта с учетом основных новообразований, социальной ситуации развития, ведущего вида деятельности.

4. Процессуально-деятельностный подход рассматривает интеллект как особую форму человеческой деятельности. Этот подход связан с исследованием интеллекта в контексте теории мышления как процесса и теории деятельности. Данные исследования принадлежат отечественной школе: С.Л. Рубинштейн, Л.А. Венгер, В.Ю. Крамаренко, О.К. Тихомиров, К.А. Абульханова-Славская. Данная трактовка интеллекта фокусируется на понимании роли мыслительного процесса, личностных факторов, таких как смыслы, эмоции, мотивы, целеполагание, в развитии любой умственной способности и интеллекта в целом. Применительно к рассматриваемому нами понятию можно отметить такое понятие, разрабатываемое школой С.Л. Рубинштейна, как социальное мышление личности, которое выступает как континуальная характеристика и имеет социальную природу. Оно начинает свое развитие уже в детском возрасте, так как расширение социального общения ребенка вынуждает его доказывать, обосновывать, проверять свои утверждения. Данные процессы являются необходимыми и в развитии социального интеллекта.

5. Представители образовательного подхода изучают интеллект как продукт целенаправленного обучения (ученые-бихевиористы: А. Стаатс, К. Фишер, Р. Фейерштейн). В их исследованиях основное внимание уделяется способам приобретения интеллекта как пути понимания данного явления. Интеллект здесь рассматривается как совокупность когнитивных навыков, поведенческий репертуар. Отечественные исследователи тоже рассматривали интеллект в контексте проблемы обучаемости (З.И. Калмыкова, Г.А. Бербулава). Социальный интеллект также можно рассматривать с точки зрения его целенаправленного развития, так как он формируется в процессе научения, через опыт, а следовательно, можно создавать педагогические условия для его развития.

6. В контексте информационного подхода интеллект рассматривается как совокупность элементарных процессов переработки информации (Г. Айзенк, Э. Хант). В рамках данного подхода рассматривались вопросы нейрофизиологической детерминации интеллектуальной деятельности, скорости ментальных процессов, а также элементарных когнитивных процессов, лежащих в ее основе. Г.Ю. Айзенк, анализируя существующие подходы к изучению интеллекта, отмечает, что понятие социального интеллекта («интеллекта Б») намного более широкое по сравнению с биологическим и психометрическим, включая в себя последние. В концепциях социального интеллекта говорится о роли многочисленных факторов в его формировании: личности, образования, психических нарушений, семейного воспитания, стратегий действий, культурных факторов, мотивации, социоэкономического статуса, опыта и др. Сам же Айзенк полагает, что концепция социального

интеллекта неоправданно сложна и «было бы гораздо продуктивнее с научной точки зрения изучать и измерять все эти различные составляющие порознь» [1, с. 113].

7. Функционально-уровневый подход определяет интеллект как систему разноуровневых познавательных процессов. Б.Г. Ананьев, Б.М. Величковский рассматривают интеллект с позиций данного подхода. В его основе лежит теория об интеллекте как о сложной умственной деятельности, протекающей в единстве разноуровневых функций. Современные исследования доказывают, что это справедливо и применительно к социальному интеллекту.

8. В рамках регуляционного подхода интеллект изучается как фактор саморегуляции психической активности, как условие контроля мотивации и как ментальное самоуправление. Представители данного подхода (Л. Терстоун, Р. Стернберг) исходят из положения о том, что интеллект – не только механизм переработки информации, но и механизм регуляции поведения человека, управления собой. Социальный интеллект также выделяется данными исследователями в первую очередь как творческий механизм, позволяющий «выгодно продать» себя в обществе.

Иную классификацию теорий интеллекта приводит Р. Стернберг [7]. Он выделяет имплицитные и эксплицитные теории. Сторонники имплицитных теорий (Нейссер, Конвей, Кетрон, Ричардс и др.) определяли интеллект путем факторного анализа оценок, полученных в ходе опроса случайно выбранных людей. При наличии определенных поправок на возрастные, культурные и региональные ограничения сторонники данных теорий определяют три основных компонен-

та интеллекта: способность решать практические проблемы, вербальные способности и социальную компетентность (данное понятие близко к понятию «социальный интеллект»). Иными словами, в общественном сознании феноменологически определяется наличие социального интеллекта.

Эксплицитные теории интеллекта разработаны путем проверки различных научных гипотез. Внутри данных теорий выделяются несколько подходов.

1. Психометрический подход исходит из предположения о наличии определенных ментальных сущностей (факторов), измеряя которые можно судить об индивидуальных различиях в познании и деятельности людей, так как эти факторы и являются источником данных различий. Сторонниками этих идей являются К. Спирмен, Томсон, Терстоун, Гилфорд, которые рассматривали структуру, иерархию, внутренние связи измеряемых факторов [1; 7]. Дж. Гилфорд, разработавший в 1960-х гг. наиболее полную модель интеллекта, отмечал, что социальный интеллект – это система интеллектуальных способностей, которые не зависят от факторов общего интеллекта. В блок социального интеллекта входят, по Гилфорду, способности к познанию поведения [3]. В 1980-х гг. в русле психометрического подхода появляется первый достаточно надежный и валидный тест социального интеллекта (Дж. Гилфорд и М. Салливан), который может применяться с 9-летнего возраста. Для нашего исследования важно отметить, что пока отсутствует психодиагностическая методика, позволяющая исследовать социальный интеллект в дошкольном возрасте, что актуализирует проводимую нами работу.

2. Биологический подход рассматривает внутреннюю локализацию, биологическую и физиологическую детер-

минацию способностей с точки зрения их функционирования, наследования и т.д. Среди представителей данного подхода можно назвать А.Р. Лурию, Брока, Марка Дакса, Шэфера, Циммермана и др. Основными аспектами их исследований являются рассмотрение структурно-иерархической мозговой организации; скорость протекания нервных процессов; локализация интеллектуальных функций в центральной нервной системе; особенности метаболизма в коре головного мозга и его роль в мышлении; вопросы наследственности при определении интеллекта [1; 7]. Данный подход представляет интерес в русле нашего исследования с позиций предположения о базовой роли высшей нервной деятельности в психической деятельности.

3. Когнитивный подход, дополняющий биологический, рассматривает базис интеллекта как систему умственных мыслительных операций. Среди исследователей внутри данного подхода следует назвать Кронбаха, Ханта, Ланнеборга и др. Сюда же относятся и исследователи искусственного интеллекта (Ньюэлл, Саймон, Андерсон и др.). Проблемы социального интеллекта оказались второстепенными для представителей когнитивного подхода. Однако именно исследования искусственного интеллекта, по мнению Д.В. Ушакова, и обозначили значимость аффективных компонентов в человеческом интеллекте, подчеркивая, что мышление человека невозможно свести к вычислительному механизму, что это, скорее, когнитивно-эмоциональный процесс [8].

4. Контекстуальный подход изучает интеллект внутри культурного контекста, иногда отрицая возможность выделения общих для всех людей показателей и тестов интеллекта. Среди исследователей – Бери, Ирвин, Сеси, Вагнер и др.

На наш взгляд, социальный интеллект можно рассматривать в данном русле, так как он подвержен влиянию контекстуальных факторов через микро- и макросоциальное окружение ребенка, которое органично вплетается в его индивидуальный опыт.

5. Системный подход как попытка интеграции всех названных подходов разрабатывается Гарднером и Стернбергом. Данные исследователи смотрят на интеллект как на сложную систему, объединяющую несколько видов или уровней. У Гарднера, например, таких видов интеллекта семь: лингвистический, логико-математический, пространственный, музыкальный, телесно-кинестетический, межличностный (это понятие близко к изучаемому нами социальному интеллекту) и личностный. По его мнению, социальный интеллект – это вид познания, имеющего специфичный объект. При этом социальный интеллект представляет собой не столько способность, сколько опытно приобретенные знания и умения. В то же время социальный интеллект сводится к личностным свойствам. По мнению Д.В. Ушакова, такое понимание социального интеллекта не вполне соответствует ряду исследований в области психологии [8].

Теория Стернберга состоит из трех субтеорий (компонентная – изучение связи интеллекта с внутренним миром; эмпирическая – решение задач, изменяющих степень опыта личности; контекстуальная – роль интеллекта в контексте реального мира). Социальный интеллект Стернберг рассматривает как одно из проявлений практического интеллекта [7].

Кроме вышеперечисленных авторов проблемами социального интеллекта занимались Г. Оллпорт, Ж. Годфруа, Д. Майерс, М. Форд, М. Тисак, М.И. Бобнева, Ю.Н. Емельянов, А.Л. Южа-

нинова, Н.А. Аминов, М.В. Молоканова, В.Н. Куницын, Е.С. Михайлов, Л.И. Уманский, Н.А. Кудрявцев и др. Все исследователи, названные выше, говорили о социальном интеллекте как об интеллекте, уже сложившемся у взрослого человека. Это давало возможность рассмотреть статичную многокомпонентную структуру социального интеллекта, где у разных авторов на первый план выходят то одни, то другие компоненты. Но все они формируются на основе пережитого опыта и аффективного отношения к нему самой личности. Подход к изучению социального интеллекта с точки зрения возрастной психологии – перспективная линия исследования [11]. Для нас единственно приемлемым является такой взгляд на социальный интеллект, который показывает его в динамике и в связи со спецификой психического развития в детском возрасте.

Наиболее полной и подходящей для нашего исследования мы считаем концепцию социального интеллекта, разрабатываемую с позиции структурно-динамической теории (Д.В. Люсин, Д.В. Ушаков, С.С. Белова) [8]. Основная идея данной теории заключается в том, что структура интеллекта человека является результатом факторов, действующих на протяжении всей жизни человека. Важнейшими факторами структуры интеллекта с точки зрения данной теории являются потенциал формирования и средовые факторы, что позволяет использовать ее для анализа социального интеллекта в детском возрасте. Социальный интеллект, в рамках структурно-динамической теории интеллекта, зависит от трех факторов: «от потенциала формирования, который проявляется также в уровне общего интеллекта; от личностных, в первую очередь эмоциональных особенностей, в большей или

меньшей степени привлекающих силы человека к общению с другими людьми, их познанию; от того, как сложился жизненный путь человека, пришлось ли ему направить свои силы на взаимодействие с другими людьми или на предметную работу» [там же, с. 23]. Еще одним немаловажным положением структурно-динамического подхода в изучении социального интеллекта является положение о возможности его развития при адекватном педагогическом сопровождении. Это объясняется тем, что, во-первых, круг ситуаций, составляющих предмет социального интеллекта, уже, что дает возможность достижения большего развивающего эффекта. Во-вторых, становление социального интеллекта происходит имплицитно, через опыт взаимодействия и общения (применительно к дошкольной педагогике – в ситуациях со-бытия и жизнедеятельности). В-третьих, существует очевидный смысл в развитии социального интеллекта. По словам Д.В. Ушакова, «социального интеллекта не может быть слишком много» [там же, с. 27].

Если мы рассматриваем социальный интеллект в детском возрасте, то исходить должны из того, как у ребенка «на уровне эмоциональных переживаний и познавательных процессов обобщен опыт предшествующих межличностных отношений, каковы возрастные и индивидуальные особенности форм общения, как ребенок усвоил культурно-фиксированные средства и способы ориентировки в сфере человеческих отношений, каковы потребности в общении» [10, с. 27]. Среди исследований социального интеллекта в дошкольном возрасте можно выделить работы О.Б. Чесноковой о хитрости как форме социального интеллекта.

Таким образом, можно констатировать, что в психологии нет единства

в понимании феномена интеллекта. Каждый из исследователей выделяет определенные аспекты этого многогранного явления. Для нашей работы наиболее значимой можно считать точку зрения Стернберга, который определяет интеллект как способность к гибкой и эффективной адаптации к окружающему миру. Близким к данному пониманию интеллекта является мнение В.Н. Дружинина, который в качестве главного критерия интеллекта называл открытие возможностей среды для адаптивных действий индивида в ней [4]. В дошкольном возрасте именно адаптация к окружающей среде, в том числе к социальному миру, является одним из ключевых направлений психического развития и содержания педагогической работы.

Понятие социального интеллекта, его структуры и связи с другими видами интеллекта еще менее однозначны в современной психологии. В нашем исследовании мы ориентировались на понимание социального интеллекта в русле структурно-динамической теории (Д.В. Ушаков, Д.В. Люсин). Проблема изучения социального интеллекта в детском возрасте только начинает разрабатываться в науке. Нуждаются в разработке вопросы о развитии социального интеллекта в генетическом плане, в связи с новообразованиями, социальной ситуацией развития и ведущей деятельностью дошкольного возраста, а также вопросы адекватного педагогического сопровождения данного процесса.

На основании проведенного теоретического анализа дефиниций «интеллект» и «социальный интеллект» мы сформулировали понятие «социальный интеллект ребенка-дошкольника»

как способность познания социальной действительности, которая объединяет и регулирует познавательные процессы, связанные с установлением взаимосвязей социальных объектов (человека как партнера по игре, общению, деятельности, группы людей). Именно благодаря социальному интеллекту ребенок приобретает опыт понимания и прогнозирования поступков и действий людей, включения в различные системы взаимоотношений между людьми (игровые, семейные, деловые, дружеские).

Литература

1. Айзенк, Г.Ю. Интеллект: новый взгляд / Г.Ю. Айзенк // Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 111–131.
2. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский // Собр. соч. М.: Педагогика, 1983. Т. 3.
3. Гилфорд, Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд // Психология мышления / под ред. А.М. Матюшкина. М., 1965. С. 433–456.
4. Дружинин, В.Н. Проблемы общих способностей (интеллект, обучаемость, креативность) / В.Н. Дружинин // Психология общих способностей. 3-е изд. СПб.: Питер, 2007. С. 14–25.
5. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / Ин-т философии РАН, Нац. общ.-науч. фонд; науч.-ред. совет: В.С. Степин [и др.]. М.: Мысль, 2001.
6. Пиаже, Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже // Избр. психол. труды. М., 1969.
7. Практический интеллект / Р.Дж. Стернберг [и др.]. СПб.: Питер, 2002.
8. Ушаков, Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта / Д.В. Ушаков // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Ин-т психологии РАН, 2004. С. 11–28.
9. Холодная, М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А. Холодная. 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Питер, 2002.
10. Чеснокова, О.Б. Анализ феномена хитрости как формы социального интеллекта в детском возрасте / О.Б. Чеснокова // Психолог в детском саду. 2007. № 3. С. 21–46.
11. Чеснокова, О.Б. Возрастной подход к изучению социального интеллекта / О.Б. Чеснокова // Вопросы психологии. 2005. № 6. С. 33 – 44.