Содержание

Введение…………………………………………………………………………

Глава 1. Понятие интеллекта. Классификации интеллекта……………

* 1. Определение интеллекта…………………
  2. Природа интеллекта…………………
  3. Структура интеллекта ………………
  4. Уровни интеллекта………………
  5. Виды интеллекта………………
  6. Модели интеллекта…………….

Глава 2. Исследования, посвященные проблемам интеллекта……

2.1.Оценка интеллекта

2.2. Интеллект и наследственность

2.3. Социальный интеллект как вид интеллекта

Заключение

Список используемой литературы….

Введение

«Всякий умный человек знает, что такое интеллект... Это то, чего нет у других!» Из этого шуточного высказывания становится ясно, что определений интеллекта, наверное, не меньше, чем людей, которые пытаются такие определения сформулировать.

Интеллект - в переводе с латинского - разум. Не случайно по своему психологическому со­держанию понятие «интеллект» относится к нечетко определяемым по­нятиям. Широко распространена точка зрения, согласно которой интеллект - это то, что можно измерить с помощью интеллектуальных тес­тов. Понятие «интеллект» сводят то к некоей общей биологической функции и общему фактору, то к мобильности формальных операций, то к речевому мышлению, значениям и личностным смыслам и, нако­нец, к предельно широко трактуемому «познанию» как атрибуту созна­ния и общей способности к рефлексии. В последнем случае интеллект отождествляется с категорией сознания.

Очевидность *теоретической и практической значимости* надежных знаний о природе интеллектуальных способностей человека контрастирует с реальным, весьма неудовлетворительным положением дел в психологии интеллекта, обнаруживающим себя, в частности, в нарастании критики самого понятия «интеллект».

Таким образом, тему работы «Интеллект, его виды и характеристика» можно считать на сегодняшний день *актуальной.*

 Этим объясняется *актуальность* выбранной темы исследования.  
 *Цель работы* – рассмотреть интеллект, его основные характеристики и его виды.

*Задачи:*  
1.Рассмотреть теоретические основы понятия «интьеллект».  
2.Изучить особенности интеллектуального потенциала человека .  
3.Рассмотреть способы оценки интеллекта.

4.Познакомиться с последними исследованиями , касающимися проблем данной темы.

*Объект исследования*: интеллект человека.

*Предмет исследования*: виды интеллекта, изучение его в раздичных классификациях.

*Методы*: сбор и анализ данных, обобщение, классификация, сравнение.

*Основные понятия*: .

*Структура работы*: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений.

Глава 1. Понятие интеллекта. Классификации интеллекта

В истории психологических исследований проблема интеллекта, являясь, с одной стороны, наиболее изучаемой и распространенной (ей посвящено наибольшее количество работ), с другой стороны, остается самой дискуссионной. Так, например, до настоящего времени не сложилось однозначного определения понятия «интеллект», хотя им активно оперируют в различных областях психологической науки.

Приведем несколько определений интеллекта: «Интеллект – это относительно устойчивая структура умственных способностей индивида»; «Интеллект – разум, способность мыслить, проницательность, совокупность тех умственных функций (сравнения, абстракция, образование понятий, суждения, заключения и т.д.), которые превращают восприятия в знания или критически пересматривают и анализируют уже имеющиеся знания». Интеллект отождествляют также с системой умственных операций, со стилем решения проблем, с индивидуальным когнитивным стилем и т.д. Отсутствие однозначности в определениях интеллекта связано с многообразием его проявлений. Однако всем этим проявлениям присуще то общее, что позволяет отличать их от других особенностей поведения, а именно: активизация в любом интеллектуальном акте мышления, памяти, воображения всех тех психических функций, которые отвечают за познание окружающего мира.

1.1. Определение интеллекта

Интеллект (от лат. - ум, рассудок, разум) зачастую отождествляется с мыш­лением в определении: интеллект - это мыслительная способность человека. Однако еще французский психолог Ж. Пиаже разводил эти два понятия. Он предлагал трактовать интеллект как «психическую адапта­цию к новым условиям». По Пиаже, «интеллект является состоянием равновесия, к которому тяготеют все последовательно расположенные адаптации сенсомоторного и когнитивного порядка так же, как и все взаимодействия организма со средой». Одна из основных особенностей человеческого интеллекта заключается в том, что не всякое содержа­ние, получаемое из внешнего мира, может быть усвоено, а лишь то, которое хотя бы приблизительно соответствует внутренним структурам индивида. Усвоение (ассимиляция) и приспособление (аккомодация) находятся между собой в состоянии несбалансированного равновесия, и деятельность человека направлена к достижению равновесия между ассимиляцией и аккомодацией. Еще одним важным показателем интел­лекта является его организованность, т.е. представление интеллектуаль­ной активности субъекта в виде некоторой структуры с выделением в ней отдельных элементов.

Пиаже говорил о стадиях развития интеллекта, иначе говоря, о ста­диях развития некоторой структурной схемы с разными выделяющимися в ней компонентами. Выделяются 4 стадии развития интеллекта. Первая, названная стадией сенсомоторного интеллекта, продолжается от 0 до 2 лет. Вторая - дооперациональное мышление - занимает период от 2 до 7-8 лет. Третью стадию составляет период конкретных операций - от 7-8 до 11-12 лет. Последний, четвертый период развития интеллекта - это период формальных операций, он начинается от 12 лет и развивает­ся на протяжении всей жизни. Если на первых этапах развития интел­лекта операции как бы связаны с предметами, конкретны и зачастую недифференцированы между собой, то в процессе овладения различны­ми способами замещения реальных объектов, обозначения их прежде всего словесными знаками возникает возможность более разнообразных связей с действительностью, иначе говоря, возникает развитой интел­лект, который обеспечивает адаптацию человека к внешней среде. Ста­дии развития интеллекта привязаны к определенному возрасту, но обу­чение может ускорять их прохождение, а при отсутствии обучения по различным причинам может быть задержка развития. Например, в исследованиях П.Я. Гальперина было показано, что при целенаправленном обучении формальные операции появляются уже у старших дошкольни­ков.

Если для Пиаже интеллект - это общий регулятор поведения всех уровней, то для некоторых других исследователей (А. Бине, Л. Векслер) он - символ обучаемости человека и любого другого живого существа всему новому.

Таким образом, в настоящее время существуют как минимум три трактовки понятия интеллекта:

Биологическая трактовка: «способность сознательно приспосабливаться к новой ситуации».

Педагогическая трактовка: «способность к обучению, обучаемость».

Структурный подход, сформулированный А. Бине: интеллект как «способность адаптации средств к цели». С точки зрения структурного подхода, интеллект – это совокупность тех или иных способностей.

Совокупность познавательных процессов человека определяет его интеллект. «Интеллект – это глобальная способность действовать разумно, рационально мыслить и хорошо справляться с жизненными обстоятельствами» (Векслер), т.е. интеллект рассматривается как способность человека адаптироваться к окружающей среде.

1.2. Природа интеллекта

       Очень долго существовало два мнения относительно интеллекта. Согласно первому из них, интеллект - черта сугубо наследственная: либо человек рождается умным, либо нет. В соответствии же со второй точкой зрения интеллект связан со скоростью восприятия или реагирования на внешние стимулы.

       Еще в 1816 году немецкий астроном Бессель утверждал, что он может определить уровень интеллекта своих сотрудников по скорости их реакции на световую вспышку.

       В 1884 году английский ученый Гальтон (родственник Дарвина) предъявлял серию тестов лицам, посещавшим Лондонскую выставку. Гальтон был убежден, что представители определенных семей биологически и интеллектуально выше других людей, а также, что женщины в этом отношении явно уступают мужчинам. На выставке Гальтон предлагал десяти тысячам людей подвергнуться различным измерениям (рост, окружность головы и др.) и испытаниям (разного рода тестам на зрительное различение и мышечную силу). К его большому удивлению, по этим данным выдающиеся деятели науки не отличались от простых смертных. Более того, ему пришлось констатировать, что у женщин многие показатели оказались лучше, чем у мужчин.

       В 1885 году Дж. Кэттелл разработал с десяток более «психологичных» тестов, которые он назвал «ментальными». В этих тестах определялись быстрота рефлексов, время реакции, время восприятия определенных раздражителей, болевой порог при надавливании на кожу, число букв, запоминаемых после прослушивания буквенных рядов, и т. п. С помощью этих тестов Кэттелл определил параметры реакций на раздражители разной силы. Оказалось, например, что среднее время восприятия звука составляет около 0,1 секунды, а среднее время реакции на тот же звук - примерно 0,2 секунды. Особенно важным результатом явился тот факт, что если у большинства людей эти< показатели лишь ненамного отклоняются от среднего уровня, то у какой-то части испытуемых время реакции было значительно больше или меньше наиболее типичных величин.

       Представления, сформировавшиеся в результате двух этих разнообразных исследований, легли в основу способов объективной оценки интеллекта. При этом была создана определенная концепция человеческого разума, продержавшаяся в течение многих лет.

       В тестах, которые были разработаны позже, показателем эффективности служило время, затраченное испытуемым на решение предложенных задач. Главным измерительным прибором психологов стал хронометр: чем быстрее справлялся с заданием испытуемый, тем больше он набирал очков.

       При этом по одну сторону от среднего уровня оказывались «отсталые», а по другую - «сверходаренные». И наконец, периодически всплывало представление о том, что интеллект должен быть наследственным свойством и составлять в основном прерогативу белой «расы». Это представление и до сих пор дискутируется на страницах солидных научных журналов.

       Между тем ученые, разработавшие первые тесты на интеллект , рассматривали это свойство более широко. По их мнению, человек, обладающий интеллектом, - это тот, кто «правильно судит, понимает и размышляет» и кто благодаря своему «здравому смыслу» и «инициативности» может «приспосабливаться к обстоятельствам жизни».

       Эту точку зрения разделял и Векслер ученый, создавший в 1939 году первую шкалу интеллекта для взрослых. Он считал, что «интеллект-это глобальная способность разумно действовать, рационально мыслить и хорошо справляться с жизненными обстоятельствами», т.е., короче говоря, «успешно меряться силами с окружающим миром».

       Сегодня большинство психологов согласны именно с этим определением интеллекта, который рассматривается как способность индивидуума адаптироваться к окружающей среде.

       Вызывает удивление, однако, что те же ученые, которые сформулировали такого рода концепцию, в предлагаемых ими тестах приняли за главный показатель интеллекта скорость выполнения определенных заданий. Подобный показатель, так же как и построение кривых распределения по интеллекту, плохо согласуется с широким понятием адаптации. Этот парадокс можно объяснить только упомянутыми уже историческими традициями и определенной системой школьного воспитания.

       Что же касается самих тестов на интеллект, то они в значительной степени зависят от того, как каждый исследователь представляет себе это свойство личности. И хотя в настоящее время психологи пришли к согласию по поводу общего определения интеллекта, его компоненты и способы их оценки все еще вызывают споры.

1.3. Структура интеллекта

   Является ли интеллект единым целым или он состоит из отдельных способностей, соответствующих специфическим потенциям? Нельзя ли определить интеллект как набор таких потенций, число и значение которых зависит от встающих перед индивидуумом задач? Не существуют ли различные типы интеллекта для задач разных уровней сложности?

Какова структура интеллекта? Существуют различные концепции, пытавшиеся ответить на этот вопрос. Так, в начале века Спирмен (1904) выделил генеральный фактор интеллекта (фактор G) и фактор S, служащий показателем специфических способностей. С точки зрения Спирмена, каждый человек характеризуется определенным уровнем общего интеллекта, от которого зависит, как этот человек адаптируется к окружающей среде. Кроме того, у всех людей имеются в различной степени развитые специфические способности, проявляющиеся в решении конкретных задач.

Терстоун с помощью статистических методов исследовал различные стороны общего интеллекта, которые он назвал первичными умственными потенциями. Он выделил семь таких потенций:

* счетную способность, т.е. способность оперировать числами и выполнять арифметические действия;
* вербальную (словесную) гибкость, т.е. легкость, с которой человек может объясняться, используя наиболее подходящие слова;
* вербальное восприятие, т.е. способность понимать устную и письменную речь;
* пространственную ориентацию, или способность представлять себе различные предметы и формы в пространстве;
* память;
* способность к рассуждению;
* быстроту восприятия сходств или различий между предметами и изображениями.

Американский психолог Дж. Гилфорд представляет интеллект как кубическую модель. Он выделил 120 факторов интеллекта, исходя из того, для каких умственных операций они нужны, к каким результатам приводят эти операции и каково их содержание (содержание может быть образным, символическим, семантическим, поведенченским).

У Бине и Векслера интеллект - это одно­уровневая модель с двумя блоками показателей вербального и невер­бального (действенного и образного) характера.

По мнению Кэттела (1967), у каждого из нас уже с рождения имеется потенциальный интеллект, который лежит в основе нашей способности к мышлению, абстрагированию и рассуждению. Примерно к 20 годам этот интеллект достигает наибольшего расцвета.

Б.Г. Ананьев рассматривал интеллект как многоуровневую организа­цию познавательных сил, охватывающую процессы, состояния и свойст­ва личности. В свою очередь, эта структура связана с нейродинамическими, вегетативными и метаболическими характеристиками. Они опре­деляют меру интеллектуальной напряженности и степень ее полезности или вредности для здоровья человека. При таком подходе интеллект рассматривается как интегральное образование познавательных процес­сов и функций, сопровождаемое метаболическим обеспечением. Высо­кие показатели по интеллекту прогнозируют успешность человека в любом виде деятельности.

Подструктурами общего интеллекта являются образования невербального и вербального интеллекта. Вербальный интеллект показывает особенности вербально-логической формы общего интеллекта с преимущественной опорой на знания, которые, в свою очередь, зависят от образования, жизненного опыта, культуры, социальной среды каждого отдельного индивида. Невербальный интеллект зависит не столько от знаний, сколько от умений индивида и его психофизиологических осо­бенностей, отражающихся в сенсомоторных показателях. Общая оценка интеллекта осуществляется после суммирования отдельных показателей успешности выполнения каждого из заданий, причем полученная сумма соотносится с возрастом испытуемого. Следует отметить, что если в заданиях по определению вербального интеллекта оцениваются способность к логическому обобщению, умение строить умозаключения, само­стоятельность и социальная зрелость мышления, то в заданиях по опре­делению невербального интеллекта оценивается развитие других психи­ческих процессов и свойств - внимания, восприятия, зрительно-моторной координации, скорости формирования навыков. В целом ин­теллект предстает как структура способностей, среди которых мысли­тельные играют самую важную роль, но не единственную, поскольку очень большое значение для общего интеллекта имеют свойства внима­ния, памяти, восприятия. Однако в современной психологической лите­ратуре достаточно часто два понятия - интеллект и мышление - рас­сматриваются как синонимичные, что вызывает терминологическую путаницу.

1.4. Уровни интеллекта

       По мнению некоторых психологов, одни задачи требуют конкретного, а другие - абстрактного интеллекта.

       Конкретный, или практический, интеллект помогает нам решать повседневные проблемы и ориентироваться в наших взаимоотношениях с различными предметами. В связи с этим Йенсен относит к первому уровню интеллекта так называемые ассоциативные способности, позволяющие использовать определенные навыки или знания и вообще информацию, хранящуюся в памяти. Что касается абстрактного интеллекта, то с его помощью мы оперируем словами и понятиями, и Йенсен относит его ко второму уровню интеллекта - уровню когнитивных способностей.

       По мнению Йенсена, соотношение между этими двумя уровнями у каждого человека определяется наследственными факторами.

1.5. Виды интеллекта

Г.Айзенк выделяет три вида интеллекта:

* биологический интеллект, под которым понимается физиологическая, нейрологическая, биохимическая и гормональная основа познавательного поведения, которая в основном связана со структурами и функциями коры головного мозга;
* психометрический интеллект, который определяется стандартными тестами измерения коэффициента интеллекта (IQ);
* социальный (или практический) интеллект как проявление социально полезной адаптации, выделяются и исследуются такие проявления социального интеллекта, как рассуждение, решение задач, память, обучаемость, понимание, обработка информации, выработка стратегий, приспособление к окружающей среде.

Рассмотрим эту классификацию подробнее в таблице 1

Таблица 1. Виды интеллекта

|  |  |
| --- | --- |
| Вид интеллекта | Характеристика |
| ПСИХОМЕТРИЧЕСКИЙ ИНТЕЛЛЕКТ | Именно он измеряется с помощью тестов, в психометрическом определении имеется смысл, поскольку факторный анализ множества тестов определения специальных способностей показывает, что за понятием «психометрический интеллект» действительно стоит какой-то основополагающий фактор человеческой психики, определенным образом организующий ментальный опыт человека и отвечающий за эффективность переработки поступающей информации. |
| БИОЛОГИЧЕСКИЙ ИНТЕЛЛЕКТ | Еще со времен сэра Ф.Гальтона предполагалось, что высоким интеллектом отличаются люди, имеющие какое-либо природное, физиологическое превосходство над другими, например быстрейшую проводимость раздражителя от рецепторов к мозгу, либо скорость обработки информации, либо низкий (или высокий) порог чувствительности к уровню раздражения. Г.Айзенк полагает, что именно измерение уровня биологического интеллекта отвечает современной научной парадигме, так как, по его мнению, все остальные виды интеллекта – социальный и психометрический – лишь следствие, внешнее проявление биологического интеллекта, который и является его основной детерминантой. |
| СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ | Социальный интеллект рассматривается как проявление социально полезной адаптации. В.Штерн определил интеллект как «некоторую общую способность к новым жизненным условиям». Приспособительный акт – решение жизненной задачи с помощью интеллекта – осуществляется посредством действия с мысленным («ментальным») эквивалентом объекта, посредством «действия в уме» (или же во «внутреннем плане действия») при доминирующей роли сознания над бессознательным. Благодаря этому решение проблемы «может быть осуществлено здесь и теперь без внешних поведенческих проб, правильно и одноразово: пробы, проверка гипотез осуществляются во внутреннем плане действия». В данном случае «критерием интеллектуального поведения является не преобразование среды, а открытие возможностей среды для адаптивных действий индивида в ней». |

В отечественной психологии Б.Ф.Теплов определял практический ум как направляющий свое действие от абстрактного мышления к практике, от общих принципов – к конкретным обстоятельствам, в отличие от теоретического ума, направленного от «живого созерцания к абстрактному мышлению».

М.К.Акимов и др. наметили два пути анализа практического интеллекта: изучение особенностей мышления людей, занятых отдельными видами практической деятельности, и анализ мудрости, понимаемой в самом общем виде, например, умение ориентироваться в социально-практических ситуациях.

Вопрос о том, каким образом репрезентируется понятие «интеллект» в обыденном общественном сознании, исследовал Р.Стернберг, проводя опрос экспертов и исследуя полученные результаты методом факторного анализа. В результате он выделил три формы интеллектуального поведения:

* вербальный интеллект (запас слов, эрудиция, умение понимать прочитанное);
* способность решать проблемы;
* практический интеллект (умение добиваться поставленных целей).

Попытка упорядочить информацию, накопленную в области экспериментально-психологических теорий и исследований интеллекта, была предпринята М.А.Холодной.

Она выделила восемь основных подходов, для каждого из которых характерна определенная концептуальная линия в трактовке природы интеллекта.

1. Социокультурный интеллект рассматривается как результат процесса социализации и влияния культуры в целом (Дж.Бруннер; Л.Леви-Брюль; А.Р.Лурия; Л.С.Выготский и др.).

2. Генетический интеллект определяется как следствие усложняющейся адаптации к требованиям окружающей среды в естественных условиях взаимодействия человека с окружающим миром (У.Р.Чарльзворт; Ж.Пиаже).

3. Процессуально-деятельностный интеллект рассматривается как особая форма человеческой деятельности (С.Л.Рубинштейн; А.В.Брушлинский; Л.А.Венгер; К.А.Абульханова-Славская и др.).

4. Образовательный интеллект определяется как продукт целенаправленного обучения (А.Стаатс; К.Фишер; Р.Фейерштейн и др.).

5. Информационный интеллект определяется как совокупность элементарных процессов переработки информации (Г.Айзенк; Э.Хант; Р.Штернберг и др.).

6. Феноменологический интеллект рассматривается как особая форма содержания сознания (В.Келер; К.Дункер; М.Вертгеймер; Дж.Кемпион и др.).

7. Структурно-уровневый интеллект определяется как система разноуровневых познавательных процессов (Б.Ананьев; Е.Степанова; Б.Величковский и др.).

8. Регуляционный интеллект рассматривается как форма саморегуляции психической активности (Л.Терстоун и др.).

М.А.Холодная предлагает понимание интеллекта как всей совокупности ментального опыта, за которым не стоит никакого общего организующего фактора. Полемизируя с ней, В.Н.Дружинин обращает внимание прежде всего именно на наличие этого общего фактора, который служит организующим механизмом для ментального опыта: «организация ментального опыта определяется общей способностью к умственной деятельности, а именно: общим интеллектом, свойством некоторой психической системы, которая не тождественна ментальному опыту». Именно определение этой психической системы и изучение особенностей ее функционирования у разных индивидов – главная задача при изучении интеллекта.

1.6. Модели интеллекта

Предложенные классификации интеллекта являются субстанциональными, т.е. в большей степени теоретическими. Если же придерживаться направления, «что любые психологические конструкты, описывающие психологическое свойство, процесс, состояние, имеют смысл лишь в сочетании с описанием процедуры исследования, диагностики, измерения поведенческих проявлений этого конструкта», что характеризует собой операциональный подход, то мы обратимся к моделям интеллекта (таблица 2).

При факторно-аналитических исследованиях постоянно рождаются новые специфические факторы, описывающие работу интеллекта. Однако чем шире диапазон используемых тестов, тем нагляднее при факторном анализе полученных результатов выделяется G-фактор.

Глава 2. Исследования, посвященные проблемам интеллекта

2.1.Оценка интеллекта

Вопрос об измерении умственных способностей впервые стал актуальным в конце XIX в. Первым приступил к исследованию интеллекта с научной точки зрения сэр Френсис Гальтон (1822–1911), и именно его можно считать основоположником эмпирического подхода к решению проблемы интеллекта, одаренности, таланта.

На основании экспериментальных и статистических методов Гальтон разработал учение о существовании индивидуально-психологических отличий между людьми – дифференциальную психологию. При этом наблюдаемое различие он обосновывал прежде всего влиянием наследственных факторов. Именно Гальтон разработал научную методику, позволяющую выяснить соотношение между наследственностью и внешними влияниями – так называемый «метод близнецов», успешно и плодотворно использующийся и в настоящее время. Гальтон также предпринял попытку создания методов измерения способностей, в более широком смысле – методов измерения психических свойств индивидуальности, и в качестве средства измерения интеллекта человека предложил тесты сенсорного различения.

Идеи Ф.Гальтона получили дальнейшее развитие в работах американского психолога Р.Кеттела. Он разработал системы тестов для исследования различных видов чувствительности, времени двигательной реакции, объема кратковременной памяти. Следующий шаг в разработке методов исследования интеллекта был сделан известными французскими учеными А.Бине и Т.Симоном, разработавшими первую в истории психологии систему тестов для измерения уровня интеллектуального развития детей.

Авторы критически отнеслись к исследованиям Ф.Гальтона и Р.Кеттела по «измерению ума». Например, как недостаток отмечалось, что тесты, разработанные ими, рассчитаны прежде всего на элементарные психические процессы и вследствие этого неадекватно измеряют высшие психические функции, лежащие в основе интеллекта.

Перед исследователями стояла конкретная практическая задача – определить, какие дети будут учиться хорошо, а какие – плохо. В итоге была получена методика, в которой показатели умственного развития естественно высоко коррелировали со школьной успеваемостью. Затем первая шкала неоднократно пересматривалась авторами, которые стремились изъять из нее все задания, требующие специального обучения.

Показателем умственного развития в шкалах Бине–Симона был умственный возраст, который был равен «хронологическому» возрасту с прибавлением к нему добавочных месяцев за правильно решенные задания из уровней, находящихся выше. Анализируя определенные таким образом несовпадения, делали заключение либо об умственной отсталости, либо об умственной одаренности.

       Тесты для оценки интеллекта появились еще в начале нынешнего века, когда французское правительство поручило Бине составить шкалу интеллектуальных способностей для школьников. В 1881 году было введено всеобщее обязательное обучение. Это быстро привело к тому, что в перегруженных классах оказались вместе и «одаренные», и явно «отсталые» дети, объединенные лишь по возрастному признаку. Задача Бине заключалась в том, чтобы более правильно распределить школьников по ступеням обучения в зависимости от их «интеллекта».

       Требование, которое школа предъявляла (и, как мы уже знаем, предъявляет по сей день) к ученику, - это быстрое выполнение заданий, требующее мобилизации памяти, формирования понятий и решения проблем, имеющих порой лишь отдаленное отношение к повседневному опыту ребенка. Главной бедой преподавателей при этом стала медленная работа некоторых детей, из-за которых отставал весь класс. В связи с этим понадобились критерии для того, чтобы «медленных» детей направлять в более младшие классы, а. «средние» и «быстрые» ученики могли продвигаться с достаточной по принятым педагогическим критериям скоростью.

       Именно исходя из такой концепции обучения и соответствующего ей типа интеллекта, Бине и создал свою шкалу, которая была опубликована им в 1905 году.

*Понятие о коэффициенте интеллектуальности (IQ)*

В 1912 г. В.Штерн предложил понятие «коэффициент интеллекта», определив его как отношение «умственного» к «хронологическому» возрасту, умноженное на 100. В дальнейшем IQ стал выражаться в единицах стандартного отклонения, что показывает, в каком отношении находится результат испытуемого к средней величине распределения результатов для его возраста.

Наибольшей популярностью пользуется так называемый «коэффициент интеллектуальности», сокращенно обозначаемый IQ, который позволяет соотнести уровень интеллектуальных возможностей индивида со средними показателями своей возрастной и профессиональной группы. Можно сравнивать умственное развитие ребенка с возможностями его ровесников. Например, календарный возраст – 8 лет, а умственные способности ближе к шестилетней группе, таков, следовательно, и его «умственный» возраст. В дальнейшем на основе расчетов соотношения умственного и хронологического возраста и был выведен показатель, названный коэффициентом интеллектуальности (IQ).

Среднее значение IQ соответствует 100 баллам, самые низкие могут приближаться к 0, а самые высокие – 200. Стандартное (т.е. среднее для всех групп) отклонение – 16 баллов в каждую сторону. У каждого третьего человека IQ находится между 84 и 100 баллами, и такова же доля лиц (34%) с показателями от 100 до 116 баллов. Таким образом, эта основная масса (68%) и считается людьми со средним интеллектом. Две другие группы (по 16% в каждой), результаты которых соответствуют крайним показателям шкалы, рассматриваются или как умственно отсталые (люди со сниженным интеллектом IQ от 10 до 84), или как обладающие высокими (выше среднего) интеллектуальными способностями (IQ от 116 до 180).

Психологи и психиатры используют термин «олигофрения» («малоумие»), под которым обозначают врожденную или приобретенную в раннем детстве (до 3-летнего возраста) недоразвитость интеллекта. Врожденное слабоумие (олигофрению) следует отличать от приобретенного, которое называют деменцией.

Врожденное слабоумие затрудняет возможность больным детям нормально адаптироваться в обществе, что приводит к очевидной для всех интеллектуальной неполноценности. Олигофрены отличаются недоразвитостью самых сложных, филогенетически молодых функций психики, мышления и речи, при сохранности эволюционно более древних функций и инстинктов. Олигофрения прежде всего проявляется в слабости абстрактного мышления, неспособности к обобщению, к отвлеченным ассоциациям. У олигофренов в интеллекте преобладают сугубо конкретные связи, поэтому его критические возможности снижены, ассоциативно-логическая память остается малоразвитой.

Этиология (причина) олигофрении во многом остается неясной, в 90% случаев умственной отсталости ее объяснить не удается. Во многих странах используется термин «умственная отсталость», сокращенно УО. В качестве основного диагностического показателя умственной отсталости и используется коэффициент интеллектуальности. По международным стандартам (они сейчас носят «щадящий» характер) при IQ<50-70 имеет место легкая умственная отсталость, при IQ<50 – средней тяжести; при IQ<35 – резко выраженная.

Самая тяжелая форма слабоумия – идиотия, характеризуется IQ=20, речь и мышление практически не формируются, преобладают эмоциональные реакции. Средняя степень называется имбецильностью (IQ=20-50). Словарный запас имбецилов до 300 слов, они обучаемы, неплохо ориентируются в привычной житейской обстановке. У них большая внушаемость, склонность к слепому подражанию. Имбецилы нуждаются в опеке, хотя многие стремятся к самостоятельной жизни, любят жениться, выходить замуж, находя партнеров среди себе подобных.

Дебильностью называют легкую степень слабоумия (IQ<75%), которую трудно отличить от психики на нижней границе нормы. Поведение дебилов достаточно адекватно и самостоятельно, речь развита. Поэтому дебильность замечается не сразу, а обычно в процессе начального обучения. В подростковом возрасте, когда дебилизм особенно проявляется, обнаруживаются дефекты в абстрактном мышлении. Дебилами все понимается буквально, переносный смысл пословиц, метафор не улавливается. Лица, страдающие дебильностью, овладевают преимущественно конкретными знаниями, усвоение теоретических им не дается.

Степень дебилизации нигде официально не превышает 3,5%. Но многие сомневаются в этой цифре, так как ни одна страна не заинтересована в ее точности. По многим регионам нет вообще никаких данных, а специализированные исследования (в школах, армии, службах занятости) дают данные на порядок выше. Поэтому в ряде стран (только в Восточной Азии этой проблемы нет) решено вслед за США, где дебилизм является национальной трагедией, признать его легкие формы нормой и максимально сократить в общедоступных школах долю обязательного учебного материала, требующего способностей к абстрактному мышлению.

Разница, например, в 30 месяцев (2,5 года) между умственным и хронологическим возрастом для ребенка 5 лет и 12,5 лет - не одно и то же. В первом случае эта разница составляет половину хронологического возраста, а во втором - всего лишь 1/5.

 В связи с этим немецкий психолог Штерн в 1912 году предложил математическое уравнение, позволяющее независимо от хронологического возраста ребенка «соотнести» его с «нормальными» детьми этого же возраста. В результате очень простых расчетов он получил некий показатель, отражающий связь между умственным и хронологическим возрастом; он назвал этот показатель коэффициентом интеллектуальности (IQ).

Концепция такого коэффициента основана на представлении о том, что нормальный ребенок-это такой ребенок, у которого умственный возраст соответствует хронологическому.

*Другие тесты на интеллект*

В отличие от Гальтона, который рассматривал интеллект как совокупность врожденных психофизиологических функций, Бине признавал влияние окружающей среды на особенности познавательного развития. Поэтому интеллектуальные особенности оценивались им не только как врожденно сформированные познавательные функции, но и на основе уровня усвоения социального опыта: осведомленности, знания значений слов, владения некоторыми социальными навыками, способности к моральным оценкам и т.д. В результате содержание понятия «интеллект» оказалось расширенным как с точки зрения перечня его проявлений, так и с точки зрения факторов его становления.

Вслед за оригинальными тестами Бине появилось множество модификаций, среди которых нужно выделить Станфордскую редакцию шкалы Бине, проведенную американским психологом Л.Терменом в 1916 г. Он ввел понятие «тестовая норма». Таким образом, произошел переход на позицию чисто статистического подбора заданий теста, а также обоснования его валидности. Такая позиция в отношении тестов интеллекта является определяющей и по сей день.

Шкала Станфорд–Бине включала в себя шесть тестов для исследования широкого диапазона способностей – от простого манипулирования до абстрактного рассуждения – в зависимости от возраста испытуемого. С появлением факторных моделей интеллекта для измерения каждого фактора в тесты вводились самостоятельные шкалы. Например, модель интеллекта Гилфорда требует диагностики 120 факторов (в настоящее время уже определены тесты для исследования 100 факторов), но в среднем измеряется порядка десяти факторов интеллекта.

 Тест Бине, усовершенствованный им совместно с Симоном, был вскоре адаптирован к условиям США Терменом и был назван в Америке тестом Стэнфорд-Бине. В те времена Америка готовилась к вступлению в первую мировую войну 1914-1918 годов, и поэтому возникла необходимость в тестах для отбора солдат. В связи с этим военные власти обратились к Йерксу с просьбой разработать такой тест. Так появились первые тесты для взрослых, предназначенные для массового обследования: «армейский тест альфа» для грамотных и «армейский тест бета» для неграмотных.

  Первый из этих тестов был довольно похож на тесты, разработанные Бине для детей. Он состоял из различных вербальных заданий, одно из которых требовало практического суждения, второе - поиска синонимов, третье было информационным, а четвертое состояло в том, чтобы продолжить последовательность чисел. Во втором тесте (для неграмотных) оценивалось выполнение невербальных заданий, где требовалось, например, складывать кубики по данной модели, дополнять изображения, находить путь в нарисованных лабиринтах, строить геометрические фигуры и т. п. Из этого видно, что в зависимости от того, умел ли человек читать и писать, подходы к его интеллекту и соответственно к его количественной оценке были совершенно различными.

  Идею объединения этих двух тестов с целью оценки обеих сторон интеллекта у одного и того же человека приписывают Векслеру. В 1939 году Векслер создал шкалу интеллекта для взрослых, а в 1949 году - шкалу интеллекта для детей. Тесты обеих этих шкал представляют собой набор вербальных и невербальных заданий, относительно сходных с армейскими тестами.

 Однако эти задания в отличие от теста Стэнфорд-Бине были одинаковыми для всех возрастов. Основой для оценки служило число правильных ответов, которое давал испытуемый. Оно сравнивалось со средним числом для соответствующей возрастной группы, что позволяло достаточно просто перейти к IQ.

 В настоящее время для оценки интеллекта чаще всего используют тест Стэнфорд-Бине и шкалы Векслера.

 Каждый раз, однако, необходимо учитывать, какой тип интеллекта исследуется и насколько связаны между собой, с одной стороны, способы решения повседневных проблем (будь то по дому, на работе или при социальных взаимоотношениях), а с другой - нахождение аналогий. решений головоломок или геометрические построения, особенно тогда, когда эти задания должны быть выполнены за ограниченное время.

   Только в 70-х годах реальная ценность тестов для общей оценки интеллекта была поставлена под сомнение, и специалисты в области школьной психологии начали постепенно от них отказываться. Сегодня все эти тесты используются в основном некоторыми исследователями, которые на основании результатов, полученных для разных популяций, пытаются показать наследственный характер интеллекта и утверждают, что социальное неравенство легко можно объяснить врожденной интеллектуальной неполноценностью определенных рас или низших классов. Подобные гипотезы, противоречащие приведенным выше фактам, обосновываются главным образом тем, что результаты тестирования дают колоколообразное распределение с отклонениями в обе стороны от средней и что точно по такому же закону распределяются любые показатели при больших выборках. По мнению сторонников таких гипотез, положение максимума интеллекта на кривой предопределено генетически.

    В связи с этим встает вопрос: каково распределение интеллекта в человеческих популяциях и о чем можно судить по различиям между уровнями интеллекта у людей, располагающихся на разных участках кривой распределения?

Перечислим наиболее популярные тесты интеллекта с подшкалами, которые в них измеряются (таблица 3).

Таблица 3. Наиболее популярные тесты интеллекта

|  |  |
| --- | --- |
| Тест | Подшкалы |
| Тест структуры интеллекта Амтхауэра (I-S-T) (1953 г.) | логический отбор, определение общих черт, аналогии, классификация, задания на счет, ряды чисел, выбор фигур, задания с кубиками, задания на внимание, которые определяют индуктивное мышление, комбинаторные способности, пространственное воображение |
| Шкалы измерения интеллекта Векслера (WAIS) (1939 г., модификация 1955 г.) | 11 субтестов, разделенных на вербальную шкалу и шкалу действия. Вербальная шкала содержит субтесты общей осведомленности, общей понятливости, арифметический тест, тест установления сходства между парой понятий, повторения цифровых рядов, словарный тест. Невербальная шкала содержит следующие субтесты: шифровки цифр, нахождение недостающих деталей, кубики Косса, последовательность картинок, составление фигур. |
| Прогрессивные матрицы Равена были предложены Л.Пенроузом и Дж.Равеном в 1936 г. | состоят из задач по выявлению отношений между абстрактными фигурами. Обследуемый должен выбрать недостающий элемент матрицы среди 6–8 предложенных вариантов. Данный тест диагностирует невербальный интеллект, однако существуют модификации теста вербальной шкалой |
| Серия тестов общих способностей (GATB) | Серия тестов общих способностей (GATB), включающая вербальные и практические серии заданий. Разработка GATB базировалась на факторном анализе предварительного набора из 50 тестов, в ходе которого были выделены 9 основных факторов, в том числе вербальные способности, умение оперировать числами, точность восприятия, точность понимания, моторная координация, моторика пальцев, моторика рук. GATB включает в себя 12 тестов, направленных на измерение этих основных факторов. Все субтесты являются тестами скорости. |
| Культурно-свободный тест интеллекта (CFIT) был предложен Кеттелом в 1958 г | Так как многие тесты интеллекта измеряют, помимо собственно мыслительных способностей, еще и приобщенность индивида к культуре, были предприняты попытки создания так называемых культурно-независимых тестов интеллекта, предназначенных в основном для измерения невербальных способностей. Культурно-свободный тест интеллекта (CFIT) был предложен Кеттелом в 1958 г., предназначен для измерения «чистого» интеллекта. Этот тест создан на основе перцептивных заданий, в которых интеллект проявляется через восприятие. Среди заданий теста – задания на распознавание и продолжение закономерных изменений в рядах фигур и т.д. |

Таким образом, изначально тесты интеллекта позволяли лишь дифференцировать испытуемых, но не расставить их на абсолютной шкале интеллекта. В общем же следует отметить, что тесты интеллекта удачнее работают по отрицательному критерию: хорошо дифференцируют умственную отсталость от нормы и хуже отличают норму от высоких уровней интеллектуальной одаренности.

*Распределение уровня интеллекта*

       Распределение людей по результатам гестов на интеллект впервые изучил Термен. В 1937 году он собрал результаты тестирования 2904 детей в возрасте от 2 до 18 лет. Оказалось, что эти результаты дают более или менее равномерное «колоколообразное» распределение. Из статистики известно, что все индивидуальные показатели в пределах стандартного отклонения от средней составляют 68% общего числа показателей (34% в одну сторону и 34% в другую). Поэтому 1974 ребенка, «укладывающиеся» в 68% с баллами от 84(100— 16) до 116 (100 + 16), могут, по мнению Термена, считаться индивидуумами со средним интеллектом. Что касается остальной, менее многочисленной группы детей, результаты которых соответствовали крайним участкам распределения, то отклонения в меньшую сторону расценивались как сниженный интеллект или умственная отсталость, а отклонения в большую сторону - как повышенный уровень интеллекта.

 Оказалось, однако, что разделение людей на «средних», «отсталых» и «сверходаренных» мало что говорит об их истинной социальной ценности. Кроме того, когда Термен и его сотрудники длительно прослеживали судьбу людей с повышенным IQ, был выявлен поразительный факт: ни один из них не стал ни Моцартом, ни Эйнштейном, ни Пикассо. Никто из этих людей не оставил сколько-нибудь заметного следа в истории своей страны. «Сверходаренные» испытуемые Термена стали честными гражданами, добились прекрасного социального положения, но ни один из них не стал гениальным творцом.

  Что же помешало этим людям добиться каких-то исключительных успехов? Нет ли какого-то особого качества, необходимого для решения проблем, разработки теорий или создания шедевров искусства, - качества,мк5 которое невозможно свести к интеллекту в обычном смысле этого слова и измерить соответствующими тестами?

2.2. Интеллект и наследственность

Основной вопрос, который решают исследователи, – это вопрос соотношения генетических и средовых компонент в развитии интеллекта. При изучении вклада среды и генотипа в фенотип используются однофакторная, двухфакторная ортогональная и двухфакторная неортогональная модели.

Однофакторная модель определяет развитие интеллекта как зависящее от генотипической составляющей, при этом среда влияет лишь на дисперсию распределения.

Двухфакторная модель рассматривает эффект среды в качестве самостоятельного фактора.

При этом учитывается также составляющая, обусловленная взаимодействием генотипа и среды. Двухфакторная неортогональная модель учитывает к тому же и взаимосвязь генотипической и средовой составляющих. Основной метод исследования влияния наследственности на развитие интеллекта – изучение родственников различной степени генетического сходства, а именно: однояйцевых (монозиготных – МЗ) и разнояйцевых (дизиготных – ДЗ) близнецов, братьев, сестер, родителей–детей и т.д. У родственников измеряется некоторая психологическая переменная, и чем больше генетическое сходство между ними, тем больший вклад в различие значений переменной у родственников будет вносить фактор среды. Например, у МЗ-близнецов генотип идентичен, следовательно, любые различия в измеренных у них психологических способностях теоретически должны быть обусловлены влиянием окружающей среды (или взаимодействием между наследственностью и средой).

Вот очень краткий обзор результатов психологических исследований о влиянии наследственности на формирование различных специальных интеллектуальных способностей. Более генетически детерминированы различия в уровне вербального интеллекта, беглость речи. В отношении генетической детерминации математических и пространственных способностей результаты исследований противоречивы. Общие способности в большей мере генетически детерминированы, чем специальные; различия в уровне вербального интеллекта в большей мере обусловлены генетически, в то время как различия в уровне невербального интеллекта детерминированы средовыми влияниями. При изучении влияния интеллекта родителей или приемных родителей на интеллект детей было обнаружено, что с возрастом связь между показателями интеллекта у детей и их биологических родителей возрастает. В различных исследованиях выявлены как «отцовский» эффект, проявляющийся в наличии корреляционной связи между показателями интеллекта отцов – биологических и приемных – и детей, так и «материнский».

Проводящиеся лонгитюдные психогенетические исследования интеллекта, среди которых необходимо выделить Колорадское и Гавайское, позволяют более точно определить влияние средовых и генетических компонент на развитие общих и специальных способностей. В Техасском проекте по исследованию связей между приемными детьми и их усыновителями и биологическими родителями обнаружен пик генетических влияний на формирование интеллекта, приходящийся на 5–7 лет.

В настоящее время оценки соотношения биологических и средовых факторов в формировании интеллекта колеблются у разных авторов: например, 70% – на биологический (генетический) интеллект, 30% – на средовые факторы (Айзенк); или генетический интеллект – 45%, средовой – 35%, взаимодействие между ними – 20% (Годфруа).

В целом же «результаты большинства надежных измерений интеллекта позволяют говорить о 50–60-процентом уровне наследуемости фактора общих способностей, хотя в ряде работ получены более высокие показатели».

2.3. Социальный интеллект как вид интеллекта

Проблема социального интеллекта привлекает в последнее время все большее внимание исследователей. На это существует несколько причин. С одной стороны, социальный интеллект является чрезвычайно важным практическим качеством, причем с развитием исследований выясняются новые и совсем неочевидные области его применения. Так, известный американский психолог Р. Стернберг (Стернберг, Григоренко, 1997) развил так называемую «инвестиционную теорию креативности», согласно которой творческая личность отличается способностью инвестировать свои силы в идею, низко оцениваемую в данный момент в профессиональном сообществе, с тем чтобы потом, развив эту идею, придать ей высокий статус, «дорого продать». Конечно, переносить принцип «дешево купить, дорого продать» (buy low, sell high) на область творчества — очень американский подход, но все же Стернберг обращает внимание на весьма важный аспект: творчество сегодня в таких областях, как наука, включено в широкую сеть разделения труда, движение вперед оказывается все более коллективным, и ученый должен обладать социальным интеллектом наравне с предметным, чтобы успешно участвовать в этом коллективном движении. Способность продвинуть идею в социуме, по Стернбергу, оказывается почти столь же важной, как способность идею породить. Социальный интеллект выступает компонентом творчества в современном обществе.

С другой стороны, проблема социального интеллекта оказывается важной теоретически и даже философски. Увлечение информационным когнитивизмом в 60–80-х годы вывело на передний план «вычислительные», «компьютерообразные» модели мыслительного процесса. Проблемы эмоций (Тихомиров, 1980), интуиции (Пономарев, 1976), «недизъюнктивного» процесса (Брушлинский, 1979) оказались второстепенными для когнитивной психологии того периода. Постепенно, однако, границы применимости «твердого» когнитивизма обозначились очень ясно, и корифеи этого направления заговорили о совсем необычных для себя вещах: Х. Саймон и Д. Бродбент — об интуиции (Berry, Broadbent, 1995; Simon, 1987), Г. Бауер (Bower, 1981, 1992) — о репрезентации эмоций в семантической сети и т.д.

Социальный интеллект как раз и является такой проблемой, где взаимодействует когнитивное и аффективное. В сфере социального интеллекта вырабатывается подход, понимающий человека не просто как вычислительный механизм, а как когнитивно-эмоциональное существо.

К сожалению, однако, столь привлекательный объект продолжает оставаться трудноуловимым для теории. Казалось бы, достаточно объемлющая теория интеллекта должны была бы охватить и интеллект социальный, однако для большинства из этих теорий он оказывается на периферии изучения. В этой статье будет представлен взгляд на социальный интеллект с позиции структурно-динамической теории, разрабатываемой автором.

*Социальный интеллект среди других видов интеллекта*

Проблема видов интеллекта зарождается в рамках факторных теорий интеллекта. Эти теории, как известно, делятся на две основные группы — однофакторные и многофакторные.

Согласно однофакторным теориям, в основе всех видов интеллекта лежит одна общая способность. На роль этой способности может претендовать, например, внимание или объем рабочей памяти. Многофакторные теории предполагают, что интеллект складывается из нескольких независимых способностей, например вербальной, пространственной и числовой или флюидной и кристаллизованной и т.д.

После многолетнего соперничества однофакторного и многофакторного подходов стало ясно, что ни один из них по отдельности не способен объяснить накопившиеся факты. Наиболее жизнестойкими оказались гибридные идеи. Согласно одной из таких идей, интеллект складывается из общей способности и ряда специальных. До сих пор, однако, не существует единой точки зрения на структуру способностей, на которой бы сошлись исследователи в этой области.

К сожалению, место социального интеллекта в структуре способностей остается неясным в большинстве теорий. В чем причины такой дискриминации социального интеллекта? Увы, они вполне обоснованы. Если тесты интеллекта можно считать образцом психометрической надежности, то измерение социального интеллекта довольно проблематично. Корреляции различных видов интеллекта между собой (например, вербального и пространственного) довольно высоки, социальный же интеллект коррелирует с общим в среднем где-то на уровне 0,3. Общий интеллект практически не обнаруживает корреляционных связей с личностными чертами, а для социального такие связи оказываются весьма характерными, как это видно из публикуемой ниже работы Д.В. Люсина.

Общие теории интеллекта в настоящее время не могут объяснить столь необычное поведение социального интеллекта, кроме как отнести его на счет погрешностей измерения. В самом деле, измерительные процедуры для социального интеллекта не отличаются совершенством в том смысле, что в большинстве исследований не дают единого фактора, отличного от фактора вербального интеллекта. Если же измерительные процедуры несовершенны, то они не будут давать высоких корреляций с общим фактором и могут оказаться зашумлены другими переменными, в частности личностными. В рамках этой точки зрения можно различить два варианта. Первый состоит в отрицании социального интеллекта как самостоятельного образования и сведении его к вербальному интеллекту, примененному к определенному контексту, где большую роль играют личностные качества. Второй не отрицает социальный интеллект как конструкт, а лишь критикует существующие на сегодняшний день методы его измерения как неадекватные.

Понятно, что при такой неясной ситуации редкий теоретик решится на придание социальному интеллекту статуса одного из установленных видов интеллекта. На это пошел лишь такой своеобразный исследователь, как Х. Гарднер, который в своей теории множественного интеллекта выделил среди прочих внутриличностный и межличностный интеллект.

Своеобразие Гарднера заключается в его удивительном безразличии к сциентистским формам доказательства, вызывающего гнев людей, посвятивших свою жизнь научно-исследовательской работе, целом можно предложить три варианта объяснения природы социального интеллекта как способности понимать людей и социальные ситуации.

1. Социальный интеллект представляет собой особую способность, отличную от таких известных видов интеллекта, как вербальный, пространственный, математический и т.д., однако имеет с ними корреляционную связь. Достоинством этого подхода является его логичность: социальный интеллект — это вид познания, логично, что он находится в ряду других видов интеллектуального познания, отличающихся друг от друга спецификой своего объекта. В то же время этот подход не позволяет объяснить специфические черты социального интеллекта, которые отмечались выше: невысокую нагрузка по фактору общего интеллекта, корреляцию с личностными чертами.

2. Социальный интеллект представляет собой не столько способность, сколько знания, умения или навыки, приобретенные в течение жизни. Действительно, в социальном интеллекте, как его измеряют современные тесты, прослеживаются в значительной степени черты знания, умения и навыка. Тесты общего интеллекта построены как тесты способностей — в них сведен к минимуму компонент знания. Если для решения задач из области, например, математики или физики необходимо располагать хотя бы минимальными знаниями этих областей, то для выполнения тестов интеллекта, построенных на материале абстрактных фигур, этого не требуется. С тестами социального интеллекта положение иное: там очень трудно построить задания, которые не апеллировали бы к знаниям людей и социальных ситуаций и умениям их разрешать. Получается, что тесты социального интеллекта в плане необходимых для их решения знаний подобны не столько тестам способностей, сколько тестам достижений, в данном случае — достижений в плане познания людей и социальных ситуаций. Из этого вытекает точка зрения: социальный интеллект — это скорее компетентность в сфере социального познания, чем специальная способность. Все же такая точка зрения не учитывает того факта, что приобретение любой компетентности предполагает способность. Ассимилировать это возражение можно, если предположить, что социальный интеллект как компетентность развивается на базе известной способности, например, вербального интеллекта через приобретение опыта. Все же с этой точки зрения продолжает оставаться непонятной как невысокая корреляция социального интеллекта с общим, так и его связи с личностными чертами.

3. Социальный интеллект — личностная черта, определяющая успешность социального взаимодействия. Такой подход — естественная реакция на относительно низкие корреляции социального интеллекта с другими видами интеллекта и относительно высокие — с личностными свойствами. Как можно понять утверждение, что социальный интеллект — личностная черта? В определенном смысле слова любой интеллект — это черта личности в той степени, в которой под чертой личности понимаются особенности, отличающие поведение человека. Однако в отличие от личностных и темпераментальных черт в собственном смысле, интеллект характеризует когнитивные особенности человека, его способность к познанию, созданию более или менее адекватного представления об окружающем мире. Эти особенности не относятся к эмоциям, направленности и т.п., что мы обычно связываем с термином «личность». Охарактеризовать социальный интеллект как личностную черту означает в этом смысле признать, что наше мнение о других людях — результат скорее наших собственных эмоциональных особенностей, а не познавательного процесса, стремящегося к объективности, т.е. ориентации на объект суждения. Здесь ощущается некоторый методологический релятивизм, сведение социального познания к мнению, зависимому от наших эмоциональных свойств. Конечно, мы можем, например, предположить вслед за распространенным мнением, что люди судят о других по себе и что, следовательно, добрые люди склонны скорее приписывать другим мотивы добра, жадные — жадности и т.д. Однако если продолжить это рассуждение слишком далеко, как это происходит в случае признания социального интеллекта личностной чертой, и дойти до утверждения, что суждения о других людях целиком определены особенностями судящего, то мы неизбежно окажемся на позиции релятивизма со всеми ее последствиями вплоть до признания относительным мнения самого человека, стоящего на позиции релятивизма. В то же время уже сами процедуры выявления социального интеллекта операционализируют его как познавательную способность. Если социальный интеллект измеряется с помощью решения задач, то там уже содержится деление ответов на более или менее адекватные. Опросники же социального интеллекта стремятся к выявлению того, насколько высоко человек оценивает свое умение понимать других людей и воздействовать на них. Факт заключается в том, что личностные особенности влияют на наши суждения о других людях, но сведение социального интеллекта к личностным свойствам является следствием не этого факта, а его чересчур сильной интерпретации. Возможны и другие интерпретации, например, можно предположить, что суждение о других людях становится более объективным, т.е. независимым от судящего субъекта в том случае, когда его познавательная способность достаточно велика, — при высоком социальном интеллекте. При низком же его уровне суждения оказываются в плену субъективности, зависящей от личностных черт. Это предположение допускает эмпирическую проверку. Однако существующие данные о связи социального интеллекта с личностью, если их проанализировать чуть конкретнее, по"видимому, свидетельствуют о другом. Речь идет о том, что некоторые личностные черты, такие, как экстраверсия, ассоциируются с высоким социальным интеллектом, а другие (например, нейротизм) — с низким. Объяснение в рамках модели подобия проходило бы, если бы было показано нечто другое, например, что экстраверты хорошо понимают экстравертов, но плохо — интровертов. Социальный интеллект — это познавательная способность, которая, однако, в отличие от других познавательных способностей, оказывается сцепленной с личностными чертами, что требует специального объяснения.

*Можно ли развивать социальный интеллект?*

Согласно структурно-динамической теории, уровень развития той или иной интеллектуальной функции зависит, кроме индивидуального потенциала, также и от того, сколько времени и труда вложено в ее развитие. Следовательно, интеллектуальные функции поддаются развитию. Как же соотнести это с убедительными данными о том, что многочисленные системы, призванные стимулировать общее интеллектуальное развитие детей, добились более чем скромных результатов? Ответом на этот вопрос служит принцип распределения потенциала. Да, мы можем развить ту или иную интеллектуальную функцию. Мы можем научить ребенка средних способностей блестяще решать, например, задания теста типа Равена. Однако, обучая субъекта решению одного типа задач, мы направляем туда его потенциал, отвлекая его из других областей. В результате общий уровень когнитивных способностей во всех областях оказывается достаточно независимым от применяемых развивающих методов.

В период появления в Москве первых частных школ в них существовала мода на дисциплины типа игры в шахматы, которые, по мнению инициаторов их введения, должны были развивать мышление, логику и т.д. Постепенно эта мода, однако, пропала, поскольку даже без специальных исследований стало ясно, что дополнительные дисциплины отвлекают время и силы от остальных, и их развивающий эффект нивелируется недополучением эффекта в других областях.

Социальный интеллект связан с содержанием, подобно интеллекту математическому или шахматному. В контексте сказанного не приходится сомневаться в возможности его развития. Более того, представляется, что особенности социального интеллекта делают его особенно благодатным предметом для развития. Во-первых, круг ситуаций, составляющих предмет социального интеллекта существенно уже, чем круг ситуаций, находящихся в компетенции общего интеллекта. Социальный интеллект более завязан на конкретные знания, подобно, например, интеллекту математическому. Все это дает основание рассчитывать на то, что весьма обозримыми средствами можно достичь развивающего эффекта в этой сфере. Во-вторых, если общий интеллект в определенной степени тренируется академическими дисциплинами, составляющими предмет обучения в рамках среднего и высшего образования, то обучение социальному интеллекту происходит в нашей жизни имплицитно, через опыт общения. Можно предположить поэтому, что эксплицитное обучение социальному интеллекту может дать существенный эффект. Наконец, существует ясный смысл в развитии социального интеллекта. Если развивать шахматное мышление за счет какого-либо другого имеет смысл только в том случае, если планируется дальнейшая профессионализация в этом направлении, то социальный интеллект нужен любому — политику, ученому или домохозяйке. Социального интеллекта не может быть слишком много.

Заключение

Таким образом, в истории исследования генезиса интеллекта человека можно выде­лить два главных подхода, взаимно обогащающих друг друга. Первый связан с именем Ж.Пиаже. В его исследованиях было показано, каким огромным природным потенциалом развития обладает интеллект (операторный механизм уравновешивания субъекта с окружающим ми­ром). Источник развития интеллекта - в нем самом, развитие представ­ляет собой развертывание стадий операторных механизмов по сформи­рованным природой алгоритмам. Источником развития является также актуальная жизнь субъекта, которая ставит проблемы, создает сложно­сти и противоречия, которые необходимо преодолеть субъекту. Выход из противоречий позволяет формировать функциональные механизмы ассимиляции предметной реальности, иначе, интеллектуальные опера­ции разных уровней (от сенсорно-моторных до формально-логических - понятийного мышления).

Другой подход отражен в работах А. Баляона, Л.С. Выготского, Дж. Брунера и др. Ключевым для этих исследований был вопрос об опосредованиях общением интеллектуального развития человека. Ин­теллектуальное развитие рассматривалось как эффект общей социали­зации человека. Так, Дж. Брунер писал, что «нельзя достичь объяснения развития, не привлекая для этого особенности культуры, природу языка, внутреннюю логику детского мышления и характер эволюционной исто­рии человечества».

Совершенно оригинальный подход к пониманию интеллекта был предложен Б.Г. Ананьевым, который отводил интеллекту особое место в общей совокупности потенциалов человеческого развития. Интеллект он рассматривал как многоуровневую организацию познавательных сил, охватывающую психофизиологические процессы, состояния и свойства личности. Эта организация, в свою очередь, связана с нейродинамическими, вегетативными и метаболическими характеристиками человека. Они являются своеобразными эквивалентами интеллекта и определяют меру умственной работоспособности и цену интеллектуального напря­жения, степень их полезности и вредности для здоровья человека.

Сегодня в ряде стран, например в Америке, показатель общего интеллекта - коэффициент умственного развития IQ служит основанием для определения готовности к продолжению образования, получения престижной работы, продвижения по службе и даже при вы­боре рода войск во время службы в армии.

На сегодняшний день наиболее злободневными являются следующие проблемы, касающиеся интеллекта:

* оценка интеллекта (параметры оценки, выбор методик, дающих наиболее точные результаты, учет индивидуальных способностей при оценке интеллекта);
* влияние наследственности на интеллект;
* проблема социального интеллекта.

Проблемы интеллекта, участия в его структуре мышления разных видов, особенности интеллекта и его использования человечеством- все эти вопросы да­леки от своего окончательного разрешения и требуют новых теоретиче­ских и экспериментальных доказательств.

Используемая литература

1. Анастази А. Психологическое тестирование. Кн. 1. - М.: Просвещение, 1982. - 318 с.

2. Веккер Л. М. Психические процессы. Т. 3. - Л.: Мысль, 1981. - 326 с.

3. Величковский Б. М., Блинникова И. В., Лапин Е. А. Представление реального и воображаемого пространства // Вопр. психол. - 1986. - № 3. С.103 — 112.

4. Выготский Л. С. О психологических системах//Собр. соч. Т. 1. - М.: Наука, 1982. – 318 с.

5. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию: Курс лекций. М., 1988. Гл. 7 и 8.

6. Головин С.Ю., "Словарь психолога - практика"/ Сост. 2-е изд., перераб. и доп. – Мн.: Харвест, 2003.

7. Крылов А.А. Психология. – М.: ПРОСПЕКТ, 2002. – 584 с.

8. Немов В.С. Основы психологии. Т. 1. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 2005. – 576 с.

9. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. История и теория психологии. Т.1. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 308 с.

10. Пиаже Ж. Избранные психологические произведения. – М.: Наука, 1969. – 380 с.

11. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика. — СПб.: Питер, 2002. - 432 с.

12. Столяренко Л.Д., Самыгин С.И. 100 экзаменационных ответов по психологии. – Ростов н/Д: Изд. центр «МарТ», 2001. – 282 с.

13. Холодная М.А. Существует ли интеллект как психическая реальность?// Вопросы психологии. - № 5. - 1990. С. 121-128.

14. <http://psy.1september.ru/psyarchive.php>

15. <http://kpip.kbsu.ru/ps/slovar.html>

16. <http://cons-help.com/67/>

17. <http://www.rospsy.ru/events-105>

18. http://www.rospsy.ru/