

На правах рукописи

Белова Софья Сергеевна

**ВЕРБАЛИЗОВАННЫЙ И НЕВЕРБАЛИЗОВАННЫЙ КОМПОНЕНТЫ
СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА**

Специальность 19.00.01 –
общая психология, психология личности, история психологии

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание учёной степени кандидата
психологических наук

Москва – 2004

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы. Проблема соотношения логики и интуиции в мышлении рассматривается в философии, психологии и других социальных науках в течение многих лет. В истории философии мы находим как теории, полагающие логику и рациональность ключевыми особенностями мышления (Аристотель, Ф. Бэкон, Д.Ст. Милль, Г. Галилей и др.), так и подходы, отводящие интуиции важную роль в процессе постижения истины (Платон, И. Кант, Г. Гегель, Л. Фейербах, А. Бергсон, Э. Гуссерль, Н. О. Лосский, С. Л. Франк и многие другие). Различные философские толкования интуиции имеют нечто общее — подчёркивание момента непосредственности в процессе познания, в отличие от опосредствованного, дискурсивного характера логического мышления.

В психологии эта проблема находит своё отражение, в частности, в изучении роли языка в мышлении (Л.С. Выготский, Ж. Пиаже, Э. Сепир, Б. Уорф). Соотношение вербализованного и невербализованного знания в предметном, творческом, практическом мышлении рассматривалось в работах С.Л. Рубинштейна, А. В. Брушлинского, Я. А. Пономарёва, О. К. Тихомирова, И. Н. Семёнова, С. Ю. Степанова, Д. Бродбента, К. А. Эриксона, Г. А. Саймона и других. В этих трудах показаны различные функции и взаимодействие двух типов знания на разных этапах мыслительного процесса, возможности вербализации как способа объективации мышления. Результаты исследований, описывающих связь вербальной активности с успешностью мыслительной деятельности, свидетельствуют о том, что среди прочих условий её определяет тип решаемой задачи.

В этой связи особенно существенна проблема соотношения вербального и невербального в социальном познании. Она нашла своё отражение как в социологической традиции, идущей от Э. Дюркгейма и С. Московичи, так и в социально-когнитивной экспериментальной парадигме, представленной в первую очередь англоязычными авторами (Дж. Брунер, Г.В. Боденхаузен, Д. Карлстон, Г. Келли, С. Е. Тэйлор, С. Фиске, Ф. Хайдер и др.). Язык является носителем социальных представлений и обыденного знания, он необходим для построения разделяемой с другими картины мира в повседневной практике общения, опосредует социальное восприятие. В отечественной психологической науке различные аспекты темы раскрывались К. А. Абульхановой-Славской и её учениками, Г. М. Андреевой, А. А. Бодалёвым, А.И. Донцовым, В.Н. Куницыной, Т.П. Емельяновой, В. А. Лабунской и многими другими.

В настоящей работе мы обратились к постановке указанной проблемы в отношении конструкта «социальный интеллект». В теоретических подходах к социальному интеллекту (психометрическом, социально-когнитивном, возрастно-психологическом и др.) в качестве частного его проявления рассматривается способность к формированию адекватного

первого впечатления о психологических особенностях человека. Какова роль языка в создании впечатления, основанного в первую очередь на интуитивном опыте, переработке невербальной информации, тесной взаимосвязи когнитивных и эмоциональных процессов? Какое отношение вербальная репрезентация имеет к адекватности впечатления, то есть результату социального познания?

Этот вопрос изучался нами в двух аспектах в отдельных экспериментальных исследованиях. В-первом исследовании мы предположили наличие связи типа представления информации о социальном объекте (персонаже) – вербального и невербального – с результатом формирования впечатления о его психологических свойствах.

Во втором исследовании изучалась передача рассуждений социального интеллекта в речи, а именно вербализация причин формирования первого впечатления. Мы обратились к субъективному оцениванию интеллекта ребёнка взрослыми.

Обе работы объединяет ключевая идея о том, что в процессе социального познания человек может функционировать в двух режимах, различающихся представленностью вербальной активности, и результаты применения этих стратегий качественно различны. Таким образом, в данной работе предложена и подвергнута эмпирической проверке модель соотношения вербализованного и невербализованного компонентов в структуре социального интеллекта. Невербализованный компонент представляет собой способность непосредственно оценивать психологические особенности человека, вербализованный - способность к словесному оформлению такого интуитивного по своему характеру опыта.

Актуальность поставленной проблемы можно рассматривать с точки зрения тех перспектив, которые раскрывает изучение социального интеллекта для психологической теории и практики.

Научные исследования непосредственного восприятия другого человека и оценивания его психологических характеристик в большинстве своём затрагивают оценку эмоционально-экспрессивных черт и состояний, а также личностных особенностей (как правило, по факторам «большой пятёрки») (D.K. Markus, S.J. Lehman). Оценивание интеллекта является сравнительно менее изученным, хотя практическая значимость этого предмета очень высока. Интеллект в современном мире, как признаётся многими авторами (В.Н. Дружинин, Д.В. Ушаков, М.А. Холодная), становится важнейшим основанием прогрессивного развития общества, а его психологические исследования вызывают значительный общественный резонанс. Оценочное суждение об интеллекте человека в зависимости от ситуации и лица, его дающего, может иметь серьёзные социальные последствия не только в межличностных отношениях, но и профессиональной деятельности в области профессий «человек-человек». Факты, полученные в настоящей работе, представляют интерес для

работников системы образования разного профиля и педагогов, об адекватности и специфике оценивания интеллекта ребёнка которыми существуют разноречивые данные.

Теоретическое значение представляемой диссертационной работы заключается в обобщении результатов исследований отечественных и зарубежных авторов, затрагивавших проблему репрезентаций в социальном познании, обращении к процессуальному аспекту рассмотрения социального интеллекта, в рамках которого была разработана и подвергнута эмпирической проверке модель соотношения вербализованного и невербализованного компонентов.

Новизна работы состоит в том, что получены доказательства большей точности результата социального познания (на материале субъективного оценивания интеллекта по первому впечатлению) при активизации невербализованного компонента социального интеллекта. Показано, что субъективно интеллект оценивается как высокий в случае наличия выраженных особенностей в поведении, а признаки поведения, сопутствующие высокому и низкому психометрическому интеллекту, в значительной мере совпадают для возраста 8-9 лет (возраст детей, послуживших материалом в исследовании).

Целью диссертационной работы является выявление и описание вербализованного и невербализованного компонентов социального интеллекта на примере субъективного оценивания психологических свойств (в частности, интеллекта) человека и прогноза его поведения по первому впечатлению.

Для достижения цели были выдвинуты следующие **задачи**:

1. На основании теоретического анализа работ в области психологии способностей (социального интеллекта) и когнитивной социальной психологии (психологии социального познания) выделить и описать подходы к проблеме соотношения вербализованного и невербализованного компонентов социального интеллекта, типов репрезентации социального знания.
2. Разработать модель соотношения вербализованного и невербализованного компонентов социального интеллекта
3. Создать план экспериментального исследования, позволяющего выделить и изучить предполагаемые моделью компоненты.
4. Провести экспериментальное исследование.
5. Выполнить статистическую обработку эмпирических данных.
6. Проанализировать полученные результаты и сформулировать выводы.

Объект исследования - вербализованный и невербализованный компоненты социального интеллекта.

Предмет исследования – влияние типа репрезентации информации о социальном объекте, эмоционального состояния субъекта, наличия и

характера вербализаций на функционирование вербализованного и невербализованного компонентов социального интеллекта.

Методологической основой работы является системный подход Б.Ф. Ломова, теория творческого мышления Я. А. Пономарёва, психосоциальный принцип А. Л. Журавлёва, структурно-динамическая теория интеллекта Д.В Ушакова.

Общая гипотеза исследования состоит в том, что структура социального интеллекта включает в себя относительно независимые вербализованный и невербализованный компоненты, взаимодействие которых находит своё выражение в особенностях результатов социального познания.

Методы и методики исследования. Проведённое исследование представляет собой два самостоятельных эксперимента, в которых использовались: тест Стандартные прогрессивные матрицы Дж. Равена (для измерения интеллекта персонажей, выступивших объектами оценивания в эксперименте), методика семантического дифференциала (для оценивания психологических свойств персонажей), анализ речевой продукции испытуемых.

Методы статистической обработки данных включали:

- 1) t-критерий для независимых выборок;
- 2) критерий Колмогорова-Смирнова для проверки нормальности распределения;
- 3) коэффициент корреляции Пирсона;
- 4) коэффициент альфа Кронбаха для оценки согласованности экспертных оценок;
- 5) множественный регрессионный анализ (прямой и обратный пошаговый);
- 6) факторный анализ – выделение факторов методом главных компонент с последующим вращением, максимизирующим дисперсию (Varimax Raw).

Положения, выносимые на защиту

1. Социальный интеллект основывается на двух типах репрезентации знания – вербальной и невербальной. Вербальная репрезентация позволяет осуществлять коммуникацию между людьми, однако в некоторых случаях приводит к уменьшению точности социального познания.

2. Вербализуемое знание о психологических свойствах и знание, применяемое при реальном оценивании, характеризует бóльшая или меньшая степень взаимного соответствия. Одни вербализуемые содержания оказываются по сути декларативными, другие отражают действительные ориентиры в субъективном оценивании свойства. При этом вербализация декларативных признаков приводит к тому, что они начинают в большей мере определять субъективное оценивание.

3. В субъективном оценивании интеллекта существует асимметричность в отношении его высоких и низких значений. Высокие значения интеллекта приписывают субъектам, обладающим выраженными особенностями поведения, в то время как низкие значения приписываются тем, у кого они выражены в меньшей степени.

4. Признаки поведения, сопутствующие высокому и низкому психометрическому интеллекту в младшем школьном возрасте, в значительной мере совпадают друг с другом и отличаются от признаков, присущих детям со средним интеллектом.

Практическое значение. Полученные данные следует учитывать при исследованиях межличностного восприятия, педагогических аспектов общения с детьми.

Апробация результатов диссертационного исследования. Основные положения работы обсуждались и получили одобрение на заседаниях группы социального интеллекта лаборатории психологии способностей и лаборатории психологии и психофизиологии творчества ИП РАН. Материалы представлены в виде доклада на международной конференции «Social issues of intelligence and giftedness» в секции «Social, emotional, and other kinds of "non-academic" intelligence», проводившейся Институтом психологии РАН (июнь 2004 г., г. Звенигород).

Публикации. По теме диссертации опубликованы 2 статьи.

Структура диссертации. Представляемая работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** определяется проблема и раскрывается её актуальность, выдвигаются цель и задачи, основные и рабочие гипотезы исследования. Рассматриваются методологическая основа, объект, предмет и методы исследования, приводятся положения, выносимые на защиту.

Глава 1 «Проблема вербализованного и невербализованного компонентов социального интеллекта в психометрической и когнитивной традициях исследования» посвящена описанию основных теоретических подходов к социальному интеллекту и раскрытию в них проблемы соотношения вербализованного и невербализованного знания.

В исторической ретроспективе дан обзор подходов к определению понятия «социальный интеллект», раскрывается его соотношение с рядом близких конструктов, появившихся в психологии сравнительно недавно (эмоциональный интеллект (Дж. Д. Майер, Р. Саловей, Р. Бар-он, Д. Гоулман), практический интеллект (Р. Стернберг)).

В психометрической традиции (Э. Л. Торндайк, П. Е Вернон, Т. Хант, Дж. Гилфорд, М. О'Салливан, Д. Векслер, Д. К Китинг, М. Е Форд, М. С. Тисак и другие) социальный интеллект рассматривается в двух аспектах –

когнитивном и поведенческом. Проблема вербализованного и невербализованного знания находит здесь своё выражение в обращении к анализу различных методов измерения социального интеллекта, характеризующихся вербальным или невербальным оформлением. При применении вербальных тестов обнаруживается значительное перекрытие социального и академического интеллектов, при обращении к невербальным и поведенческим методикам выявление социального интеллекта как отдельной способности происходит с большей успешностью.

В социально-когнитивной традиции центральное внимание уделяется процессам, стоящим за социальным интеллектом как способностью, и их экспериментальному изучению. Социальный интеллект трактуется как объём индивидуального социального знания, реализующегося в поведении и опосредованного когнитивными процессами (восприятием, памятью, мышлением и т.д.). В работе рассматриваются терминологический аппарат отечественной и зарубежной психологии социального познания (Б. Г. Ананьев, В.Н. Мясищев, К. А. Абульханова-Славская, Г. М. Андреева, А. А. Бодалёв, М. И. Бобнева, В. А. Лабунская, А.Л. Южанинова, Дж. Брунер, С. Фиске, Д. Тейлор, Н. Кантор, Дж. Ф. Килсторн, С. Вайс) и делается вывод о том, что на современном этапе развития психологической науки психометрическое и социально-когнитивное направления исследования социального интеллекта плодотворно дополняют друг друга

В большинстве из вышеперечисленных подходов способность к непосредственной оценке психологических особенностей человека включается в конструкт социального интеллекта. Таким образом, была обоснована правомерность обращения к этому эмпирическому явлению и задана область рассмотрения проблемы вербального и невербального в настоящем исследовании.

Предваряя обращение к данной проблеме в социальном познании, мы провели краткий обзор работ, касающихся изучения роли вербализации в процессах предметного, творческого, практического мышления (А. В. Брушлинский, Я. А. Пономарёв, О. К. Тихомиров, И. Н. Семёнов, С. С. Степанов, Ю. К. Корнилов, Д. Бродбент, Д. Бери, Р. Стернберг). Обобщение их содержания показывает, что данные о влиянии вербализаций на результативность процесса мышления неоднозначны в зависимости от их характера, а также от типа задания, его сложности и способа предъявления, хода решения, культурного контекста.

В психологии социального познания доля исследований, посвящённых изучению как вербально оформленного знания, так и переработке невербальной информации значительна. В работе рассматриваются существующие модели социальных репрезентаций (модели прототипа, примера, ассоциативных сетей, схем, базовых оценок). Однако вопрос о соотношении двух типов репрезентации знания в области субъективного оценивания психологических характеристик и формирования впечатления о

человеке не представляется исчерпывающе решённым (исследования А.А. Бодалёва и его учеников, В. А. Лабунской, Д. Е Карлстона, Д. Кенни, Х. М. Клейпул, Д.К. Маркуса, Дж. С. Улемана).

В заключение литературного обзора особое внимание уделено исследованиям субъективного оценивания интеллекта (А.И. Воронин, В.Н. Дружинин, П. Боркенау, Н.А. Мерфи, Дж. А. Холл и др.), подведён итог и представлена основа настоящего исследования.

В основу диссертационной работы легла модель соотношения вербализованного и невербализованного компонентов в структуре социального интеллекта, предложенная Д. В. Ушаковым (рисунок 1).



Рис. 1. Модель двух типов репрезентации социального знания и схема её экспериментальной проверки

Согласно модели данные компоненты различаются по способу репрезентации знания, функциям, отношению к результату социального познания.

- Словесное знание, имеющее своим источником вербальные сообщения, и способность его применить (*вербализованный компонент социального интеллекта*) связаны со словесной характеристикой людей и функцией оправдания, правдоподобной интерпретации событий в духе фундаментальной ошибки атрибуции.

- Невербализованное знание (опыт), имеющее своим источником наблюдение за поведением людей, и способность его применить (*невербализованный компонент социального интеллекта*) связаны с предсказанием поведения человека и функцией собственно познавательной.
- Таким образом, критерии одного компонента вербализованность и правдоподобие, другого - невербализованность и адекватность.
- Между двумя формами репрезентации возможны переходы: словесное оформление невербального опыта названо нами вербализацией, обратный процесс – интерпретацией.

Возможность эмпирической проверки модели связывается с обращением к анализу результатов социального познания, разворачивавшегося с бóльшим или меньшим участием одного из компонентов.

Выполненная работа представляет собой два самостоятельных экспериментальных исследования, программы, результаты и выводы по которым описаны в **главе 2** «Экспериментальное исследование вербализованного и невербализованного компонентов социального интеллекта (СИ)».

В первом эксперименте выявление вербализованного и невербализованного компонентов строилось на варьировании типом представления информации о персонажах, которых предстояло оценить, и эмоциональным состоянием испытуемых. Таким образом, на первом этапе проверки модели мы предполагали, что репрезентативную систему можно определить по входам (внешние воздействия) и выходам (поведенческие проявления) системы. Однако полученные результаты не подтвердили исходной гипотезы, а их анализ привёл нас к пересмотру экспериментальной процедуры.

Во втором эксперименте выявление указанных компонентов соотносилось с различием в результатах социального познания при функционировании человека в двух разных режимах – со словесным отчётом (вербализацией) и без него (на примере одного выхода системы - оценивании психологического качества).

Программа и результаты эксперимента 1

В первом исследовании испытуемые должны были составить представление о двух персонажах видеосюжета – мужчине и женщине, ведущих беседу в кафе – и, во-первых, оценить их психологические качества, во-вторых, дать прогноз их поведения в конкретных ситуациях. Эти два типа зависимых переменных соотносились с результатами работы вербализованного и невербализованного компонентов социального интеллекта соответственно. Набор качеств и ситуаций для оценки

персонажей был спроектирован на основе 16-факторной модели описания личности Р. Кэттела и оценивался по методу семантического дифференциала.

Поскольку достоверной информации о психологических особенностях персонажей фильма существовать не может, нами рассматривались различия в ответах испытуемых в экспериментальных условиях, отличавшихся тем, в какой степени они активировали работу каждого из компонентов социального интеллекта.

В качестве независимых переменных были выбраны:

- 1) тип предъявляемой информации о персонажах - невербальный или вербальный. Видеосюжет рассматривался как преимущественно невербальный стимул, оценка которого происходит непосредственно. Его предъявление составляло экспериментальные условия, активизирующие невербализованный компонент СИ. Для активизации вербализованного компонента СИ в дополнение к видеосюжету давалась инструкция, в которой словесно описывалась история отношений персонажей.
- 2) эмоциональное состояние испытуемых – позитивное или негативное, создававшееся путём предъявления эмоциогенных кадров (кадров из кинокомедии и ожогового центра). Предполагалось, что воздействие негативного эмоционального состояния найдёт отражение на результатах работы вербализованного компонента, позитивного – на результатах работы невербализованного компонента СИ. Гипотеза о такой взаимосвязи была основана на неоднократно фактически подтверждённой связи между негативным эмоциональным состоянием и адекватностью социального восприятия (Дж. Форгас).

Варьирование данными переменными осуществлялось перед демонстрацией видеоматериала.

Рабочие гипотезы первого исследования:

1. Вербальная инструкция (предварительная словесная характеристика отношений персонажей) в большей степени влияет на оценку их качеств, чем на прогноз поведения.
2. Влияние вербальной инструкции более выражено при оценке качеств персонажа противоположного пола (поскольку не задействованы идентификационные механизмы).
3. Эмоциональная активация в большей степени влияет на прогноз поведения персонажей, чем на оценку их качеств.

Испытуемыми выступили учащиеся 9-10 классов школы (N=48, средний возраст 15.7). Во избежание влияния характера задания (качественного или ситуационного), пола первого оцениваемого персонажа группы были уравнены в этих отношениях.

В ходе статистической обработки данных методом множественного регрессионного анализа были получены следующие основные результаты (таблица 1).

Таблица 1. Влияние вербальной информации о персонажах на результат оценивания их качеств и прогноз поведения

N	Персонажи	Переменные	Коэффициент детерминации R-квадрат	
Инструкция				
1.	Оба персонажа	Качества	0.72	
		Прогноз поведения	0.77	
2.	Женский персонаж	Качества	0.41	
		Прогноз поведения	0.56	
3.	Мужской персонаж	Качества	0.27	
		Прогноз поведения	0.51	
			Испытуемые	
			<i>мужчины</i>	<i>женщины</i>
4.	Женский персонаж	Качества	0.91	0.89
		Прогноз поведения	0.79	0.86
5.	Мужской персонаж	Качества	0.74	0.76
		Прогноз поведения	0.85	0.58

1. Инструкция больше влияет на прогноз поведения обоих персонажей, чем на оценку их качеств, причём в случае с женским персонажем это влияние несколько сильнее (таблица 1, N2,3).

2. В любом случае такие данные можно было бы рассматривать как признак расщепления двух систем ответов, их относительной независимости, если бы не исчезновение этой тенденции при объединении оценок по двум персонажам (таблица 4, N1) и при отдельном рассмотрении оценок испытуемых мужчин и женщин (таблица 1, N4,5).

3. Влияние вербальной инструкции более выражено при оценке качеств персонажа противоположного пола у испытуемых мужчин (таблица 1, N4,5).

Таким образом, полученные результаты не дают оснований говорить о выделении вербализованного и невербализованного компонентов как относительно независимых. Произведённый вербальным сообщением эффект, обратный гипотетическому предположению, можно объяснить двумя возможными причинами:

1) особенностями содержания инструкции, в которой отсутствовали качественные оценки в форме эпитетов, и давалось скорее ситуационное, событийное описание истории отношений персонажей (возможно, это как

раз тот случай, когда вербальная информация оказывается релевантной для системы невербальных репрезентаций);

2) интерференцией, возникшей из-за множественности параметров оценивания. Отсутствовало строгое соответствия между содержанием инструкции и содержанием задания: предполагалось, что некоторая словесная информация скажется на оценивании набора качеств. Строгое соответствие могло бы заключаться, например, в том, что в инструкции персонаж характеризовался по одному качеству, а в задании по этому же признаку оценивался, что делало бы возможным чёткий контроль эффекта.

4. Эмоциональная активация одинаково связана с оценкой качеств и прогнозом поведения (таблица 2, N6), но существенно больше влияет на оценку женского персонажа (таблица 2, N7, 8).

Таблица 2. Влияние эмоционального состояния испытуемых на результат оценивания качеств персонажей и прогноз их поведения

N	Персонажи	Переменные	Коэффициент детерминации R-квадрат	
			мужчины	женщины
Эмоциональное состояние				
6.	Оба персонажа	Качества	0.66	
		Прогноз поведения	0.7	
7.	Женский персонаж	Качества	0.45	
		Прогноз поведения	0.47	
8.	Мужской персонаж	Качества	0.21	
		Прогноз поведения	0.57	
			Испытуемые	
			мужчины	женщины
9.	Женский персонаж	Качества	0.73	0.89
		Прогноз поведения	0.52	0.9
10.	Мужской персонаж	Качества	0.72	0.64
		Прогноз поведения	0.45	0.6

Одинаковое влияние эмоциональной настройки на две системы ответов также не дало нам оснований разделять изучаемые компоненты социального интеллекта с уверенностью, скорее позволило в первом приближении предположить доминирование эмоционального воздействия над инструкцией. Речь идет только о предположении, поскольку экспериментальный план был реализован не полностью.

Полученные результаты привели нас к мысли о необходимости пересмотра экспериментальной процедуры для проверки исходной теоретической модели в следующих направлениях.

1. **Изменить характер и источник исследуемых вербальных сообщений.** Вербальная информация может быть не просто представлена субъекту как внешнее воздействие, а им продуцирована (*стрелка ВЕРБАЛИЗАЦИЯ на рисунке 1*), например, с целью обобщения и передачи в ходе общения. Прибегая к ситуации, в которой испытуемый вербализует свой опыт восприятия, формулирует словесно наивную теорию некоторого психологического свойства, а затем непосредственно оценивает выраженность данного свойства (*стрелка к СЛОВЕСНОЙ ХАРАКТЕРИСТИКЕ ЛЮДЕЙ на рисунке 1*), мы сможем получить представление о большем наборе аспектов, касающихся роли вербализованного социального знания.
2. **Уменьшить количество параметров оценивания.** Признавая существование вербального и невербального типов репрезентации знания, следует предположить в каждой из них наличие определённых семантических полей. Поскольку взаимные влияния содержаний вербализованного и невербализованного высоко динамичны, выявить механизм влияния на элемент подобного семантического поля возможно только с обращением к достаточно простым точечным стимулам, например, одному психологическому свойству. Таким свойством на втором этапе исследования был выбран интеллект человека, то есть оценка его общих способностей.
3. **Создать экологически валидную экспериментальную ситуацию** на материале оценивания настоящих людей (а не персонажей), о психологических особенностях которых имеются объективные данные.

Программа и результаты эксперимента 2

На втором этапе исследования испытуемые должны были оценить интеллект детей по 5-балльной шкале по видеоматериалу. Он представлял собой последовательность отрывков, в которых были сняты 42 ребёнка-второклассника. Среди них в случайной последовательности и в равном соотношении представлены дети с высоким и низким интеллектом по тесту Стандартные прогрессивные матрицы Дж. Равена, мальчики и девочки. Особенности ситуации съёмки были стандартностью для всех, краткостью, простотой и естественностью, неучебный характер, то есть отсутствие цели «раскрыть» интеллектуальные способности ребёнка.

В инструкции контрольной группе сообщалось, что эксперимент посвящён изучению психологической проницательности и интуиции, разъяснялось задание. В экспериментальной группе после первой ознакомительной серии видеотрывков предъявлялась дополнительная инструкция, в которой испытуемым предлагалось перечислить, на основе каких признаков они делали заключения об интеллектуальном развитии

детей, и описать, как каждый из признаков выражен у детей с разным уровнем интеллекта.

Рабочие гипотезы второго исследования:

1. Вербализация признаков, на основе которых происходит субъективная оценка интеллекта, оказывает влияние на её точность как в целом по детям, так и по детям разного пола и уровня интеллекта.
2. Содержания вербализаций (описанные признаки поведения) различаются в отношении их связи с психометрической и субъективной оценками интеллекта.
3. Наличие вербализации оказывает влияние на уровень субъективных оценок интеллекта.

Испытуемыми выступили студенты вузов и музыкального училища 1–3 курсов разных специальностей (психология, фортепиано, менеджмент, экономика, прикладная информатика) – всего 81 испытуемый, 21 юноша (26%), 60 девушек (74%).

Экспериментальная группа: 45 испытуемых, 10 юношей (22%), 35 девушек (88%), в возрасте от 17 до 23 лет (средний возраст – 18,9, ст. откл. – 1,57).

Контрольная группа: 36 испытуемых, 11 юношей (31%), 25 девушек (69%), в возрасте от 17 до 23 лет (средний возраст – 18,7, ст. откл. – 1,55).

Были получены следующие результаты (таблица 3).

1) Общие коэффициенты корреляции субъективных оценок интеллекта с тестовыми, которые мы приняли за меру точности оценивания, в экспериментальной и контрольной группе составили 0,14 и 0,24 соответственно, в целом по выборке 0,19. Разброс индивидуальных значений коэффициентов корреляции лежит в интервале от -0,19 до 0,48. По сравнению с известными данными такой уровень точности невелик. Например, ранее было показано, что при оценивании интеллекта по фотографии коэффициент корреляции с тестовой оценкой составляет 0,28 ($p < 0,02$) (L. A. Zebrowitz), по видеоизображению со звуковым сопровождением – 0,37 ($p < 0,01$), по видеоизображению без звука – 0,23 ($p < 0,05$), по транскрипту ситуации – 0,04 (N. A. Murphy).

Возможное объяснение – это разница в возрасте оценивающего и оцениваемого: в упомянутых работах испытуемые оценивали интеллект людей сравнимого с ними возраста (как правило, студенты оценивали студентов или взрослых), в то время как в нашем эксперименте взрослые испытуемые (средний возраст 18,8) оценивали интеллект детей (средний возраст 8,7). Эта задача большей сложности, так как отсутствует возможность идентификации, и при оценивании испытуемым приходится опираться на признаки (осознаваемые или нет), не применимые к ним самим. Для сравнения интересен факт, что оценивание интеллекта детей данного возраста экспертами (при том, что речь идёт не о первом впечатлении) также

не отличается выдающейся точностью: например, в исследовании С. А. Леднёвой показано, что для педагогов начальной школы разных специальностей уровень точности колеблется от 0,15 до 0,21 (н/знач).

Наши результаты не дают оснований утверждать, что существуют различия между мужчинами и женщинами в точности оценивания интеллекта ребёнка по первому впечатлению.

2) Точность субъективного оценивания интеллекта выше в условиях интуитивного оценивания без обращения к вербализации. Различия средних коэффициентах корреляции в экспериментальной и контрольной группах в целом по детям представлены в таблице 3. Результаты в отношении групп детей, выделенных по признакам пола и уровня психометрического интеллекта (ПИ), будут подробно описаны ниже.

3) Средние показатели индивидуальной чувствительности в субъективном оценивании интеллекта (рассчитываемые как разница между средними оценками детей с высоким и низким ПИ) значимо выше в контрольной группе по сравнению с экспериментальной (t -критерий=-2,74, $p<0,01$).

Таблица 3. Результаты субъективного оценивания интеллекта в экспериментальной и контрольной группах

Группы детей	Экспериментальная группа (наличие вербализаций)	Контрольная группа (отсутствие вербализаций)
Общие коэффициенты корреляции		
Все дети	0,14	0,24
Различия средних коэффициентов корреляции (по t-критерию Стьюдента)		
Все дети	0,07 * (станд. откл. 0,14, размах (-0,19) – 0,43)	0,14 * (станд откл. 0,15, размах (-0,13) – 0,48)
Различие средних показателей чувствительности (по t-критерию Стьюдента)		
Все дети	0,23 **	0,4 **

* $p<0,06$, ** $p<0,01$.

Предложенная модель двух типов репрезентации социального знания объясняет полученные результаты следующим образом. Человек обладает невербальными эталонами («категориями», «прототипами»), которые используются для ориентации в социальном мире, в частности – для распознавания психологических особенностей окружающих. Попытка их осознания приводит к отчасти подобным им содержаниям, оформленным в слова, которые начинают определять дальнейший процесс оценивания

людей. Следовательно, приближенный к невербальному оригиналу вербальный перевод снижает точность оценивания психологического свойства. Возникает следующий вопрос: насколько сформулированные испытуемыми признаки интеллектуального поведения (содержание вербализаций) позволяют объяснить производимую ими оценку интеллекта?

Нами была раскрыта связь вербализованных представлений с субъективной и психометрической оценками интеллекта (таблица 4).

Таблица 4. Связь особенностей поведения детей с психометрической и субъективной оценками интеллекта (значения бета-коэффициентов значимых регрессоров для вышеперечисленных зависимых переменных; метод обратной пошаговой множественной регрессии, $p < 0,01$)

Особенности поведения	Оценка интеллекта по тесту СПМ Дж. Равена	Оценка интеллекта экспериментальной группой	Оценка интеллекта контрольной группой
	<i>Значения бета-коэффициентов</i>		
Культура, воспитанность, вежливость	0,48		0,42
Сосредоточенность		0,41	
Длительность размышления		-0,59	-0,65
Снятие платка*			0,54
Тщательность рассматривания предметов		0,3	
<i>Коэффициент детерминации R-квадрат</i>	0,23	0,76	0,69
<i>Различие средних коэффициентов детерминации R-квадрат (по t-критерию Стьюдента, $p < 0,13$)</i>		0,36	0,3

* жест манипуляции с платком после предложения экспериментатора рассмотреть под ним предметы. Поведение варьировалось от свободного, быстрого снятия платка и откладывания его в сторону до робкого приподнимания или попыток рассмотреть спрятанное, не касаясь его совсем.

Сформулированные испытуемыми признаки поведения, различающие детей с высоким и низким интеллектом, были систематизированы в 35 более общих критериев, выраженность которых у детей оценивалась экспертами. С помощью метода обратной пошаговой регрессии мы выделили те из них, которые связаны с психометрической и субъективной оценками интеллекта. В этой статистической процедуре зависимыми переменными выступили

психометрическая оценка интеллекта, оценки в группах в условиях наличия и отсутствия вербализации, независимой – экспертная оценка указанных критериев. В таблице 4 представлены бета-коэффициенты и коэффициенты детерминации для значимых предикторов.

1) Значение коэффициента детерминации R-квадрат для тестовой оценки интеллекта (0,23) существенно меньше, чем для оценок, данных экспериментальной (0,76) и контрольной (0,69) группами. Это означает, что совокупность критериев, сформулированных испытуемыми, является моделью с большей предсказательной силой для субъективной, а не психометрической оценки интеллекта.

2) Различие коэффициентов детерминации для групп в условиях наличия и отсутствия вербализации выявляет тенденцию большей ориентации на вербализуемые признаки для тех испытуемых, которые давали словесные отчёты.

3) Различие средних коэффициентов детерминации свидетельствует в пользу того, что оценки в условиях вербализации в большей степени детерминированы словесными описаниями (t -критерий=1,51, $p<0,13$).

Таким образом, мы можем утверждать, что содержание вербализаций в большей степени связано с восприятием и субъективным оцениванием интеллекта, чем с его психометрической оценкой. Оно также объясняет субъективное оценивание интеллекта в большей мере в ситуации, когда воспринимающий оформляет свой опыт в слова, по сравнению с ситуацией молчаливо-интуитивного оценивания.

Оценка интеллекта по тесту Дж. Равена оказалась связанной с единственным поведенческим критерием – «культура, воспитанность, вежливость». То есть той внешней характеристикой, по которой наилучшим образом можно предсказать психометрический интеллект ребёнка 8–9 лет, является его социальная «зрелость» в плане умения правильно держать себя в общении со взрослыми, применять элементы этикета, соответствовать представлениям о воспитанности.

Обратимся к рассмотрению точности оценивания детей разного пола и уровня психометрического интеллекта. Результаты представлены в таблице 4.

Интересным представляется факт наличия отрицательных коэффициентов корреляции, то есть своеобразной инвертированной точности оценивания детей с низким ПИ как в контрольной, так и в экспериментальной группах. Дети, относящиеся к крайним областям распределения по уровню ПИ, субъективно оцениваются как более умные, т.е. дети с низким ПИ оцениваются с точностью до наоборот. Наиболее глупыми воспринимаются дети со средним психометрическим интеллектом.

Таблица 4. Точность субъективного оценивания интеллекта детей разного пола и уровня психометрического интеллекта

Группы детей	Все испытуемые	Экспериментальная группа (наличие вербализации)	Контрольная группа (отсутствие вербализации)
Общие коэффициенты корреляции			
Низкий ПИ	- 0,47*	-0,43	-0,49 *
Высокий ПИ	0,49*	0,42	0,53 *
Девочки	- 0,14	-0,15	-0,12
Мальчики	0,52*	0,44*	0,57*
Различия средних коэффициентов корреляции (по t-критерию Стьюдента)			
Низкий ПИ		-0,26	-0,29
Высокий ПИ		0,21 *	0,31 *
Девочки		-0,08	-0,07
Мальчики		0,24 **	0,36 **

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$.

Объясняется ли данный факт описанным в нашей модели механизмом оценивания, т.е. связан ли он с вербализацией? Нами была проведена следующая процедура: по регрессионным уравнениям, раскрывающим связь между признаками интеллектуального поведения, сформулированными испытуемыми, и субъективными оценками интеллекта, были рассчитаны значения т.н. «предсказанного» интеллекта для детей с низким ПИ.

Коэффициенты корреляции «предсказанного» интеллекта с психометрической оценкой оказались отрицательными: -0,46 и -0,39 для контрольной и экспериментальной групп соответственно. Это говорит о том, что критерии, которые были сформулированы испытуемыми, в отношении детей с низким ПИ не действуют, т.е. не позволяют принять верное решение об их уме. Это явление было для нас неожиданным и, как нам представляется, лежит за рамками теоретической модели данного исследования. Признаки поведения, сопутствующие высокому и низкому психометрическому интеллекту в младшем школьном возрасте, в значительной мере совпадают друг с другом и отличаются от признаков, присущих детям со средним интеллектом. Возможно, это сходство внешних особенностей крайних групп связано с тем, что их социальная адаптация в сравнении с детьми среднего уровня интеллекта отличается нестандартностью.

Точность оценивания интеллекта девочек по сравнению с интеллектом мальчиков очень не велика. Меньший по сравнению с мальчиками разброс в распределении субъективных оценок свидетельствует, что интеллект девочек оценивается испытуемыми как более средний. Возможно, в образе

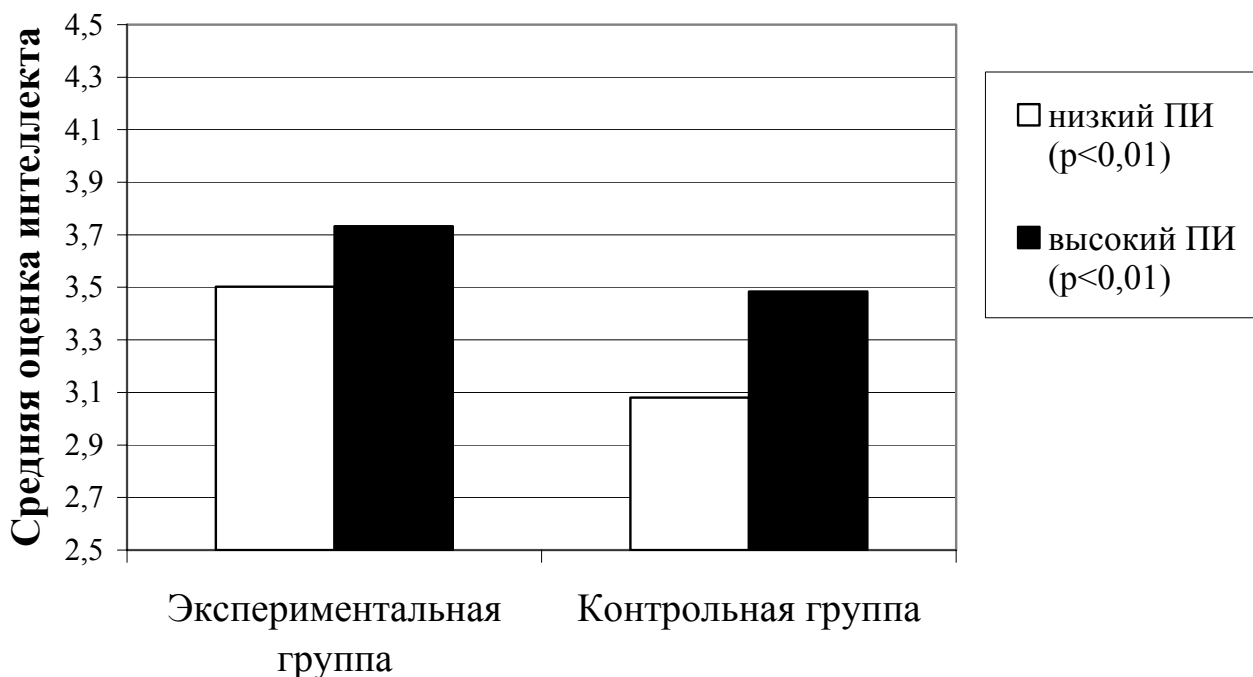
девочки разброс проявлений внешних признаков ума и социальной адаптации не так значителен.

После работы с содержанием речевой продукции мы обратились к изучению возможной связи наличия вербализации с результатами субъективного оценивания детей разного уровня психометрического интеллекта.

Получены следующие результаты.

1) Наличие словесного отчёта приводит к тому, что в субъективном оценивании появляется тенденция к повышению приписываемых значений, что, как было показано выше, является менее точным. На диаграмме 1 представлены средние субъективные оценки интеллекта детей с высоким и низким ПИ, данные экспериментальной и контрольной группами, различия между которыми значимы (t -критерий=5,63, t -критерий=3,83, $p<0,01$).

Диаграмма 1. Влияние вербализации на субъективную оценку интеллекта детей с высоким и низким психометрическим интеллектом (ПИ)



Далее словесные отчеты испытуемых экспериментальной группы были рассмотрены с точки зрения:

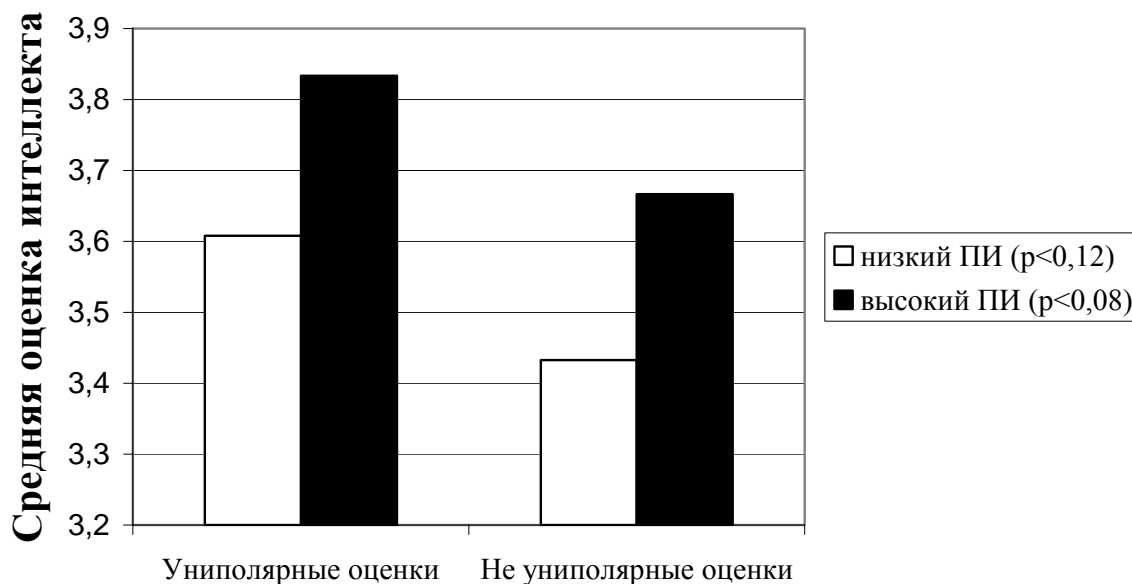
1. количества формулируемых признаков;
2. наличия уходов в сторону от исполнения инструкции в рассуждениях;
3. доли униполярных формулировок признаков интеллектуального поведения (то есть описания одного из полюсов выраженности

интеллекта – ума или глупости) в сравнении с биполярными и нейтральными описаниями.

Однако только униполярность описаний в речевой продукции оказалась связанной с субъективным оцениванием. Из 45 испытуемых экспериментальной группы 17 дали описания признаков «умного» поведения (например, «чем умнее ребенок, тем быстрее он отвечает на вопросы, более спокоен»), 3 – «глупого» (например, «чем глупее ребенок, тем менее оригинальные ответы он дает»), 1 – того и другого («умные отвечают быстро, глупые – медленно; умные смотрят в глаза экспериментатору, глупые – нет»), 24 человека не указали, каким образом признаки варьируют в зависимости от уровня интеллекта, просто перечислив их. В дальнейшем при работе мы выделили 2 группы: сформулировавшие униполярные признаки в отношении ума (18 человек) и остальные (27 человек).

2) Средняя субъективная оценка интеллекта в подгруппе, давшей описание эталона «умного поведения» (униполярные оценки), по детям в целом значимо выше оценок, данных теми, кто формулирует признаки интеллекта нейтрально или в отношении глупости (3,72 и 3,55 соответственно, t -критерий=-1,79, $p<0,08$). При этом различия в точности оценивания не выявлены. На диаграмме 2 показаны значимые различия в оценке детей разного уровня ПИ в группах, различающихся характером вербализаций (диаграмма 2).

Диаграмма 2. Влияние характера вербализации на субъективную оценку интеллекта детей с высоким и низким ПИ



Таким образом, обращение к вербализации и присутствие в ней описаний эталона поведения умного ребёнка приводит к повышению

субъективных оценок интеллекта. Описав поведенческие признаки, связанные с интеллектом и особенно полюсом ума, испытуемые склонны преувеличивать уровень его развития у детей.

Мы полагаем, что два описанных факта позволяют сделать заключение о том, что субъективная оценка полюсов выраженности интеллекта не является симметричной. Высокие значения интеллекта приписываются субъектам, поведение которых характеризуется некоторыми ярко выраженными отличительными признаками, низкие – тем, у кого они выражены в меньшей степени. Иначе говоря, субъективно ум рассматривается как наличие признака, глупость – как его отсутствие.

Сравнение результатов двух исследований позволяет сделать заключение о том, что внутренний источник вербализаций (сам субъект) обладает бóльшим влиянием на результат социального познания, чем варьирование типом представления информации о социальном объекте. Поэтому результаты второго этапа представляются нам ключевыми и позволяют сделать общий вывод об экспериментальном подтверждении наличия вербализованного и невербализованного компонентов в структуре социального интеллекта путём демонстрации различий в результатах социального познания при активизации одного из указанных компонентов.

В Заключение настоящей работы сформулированы следующие выводы:

1. Социальный интеллект включает в себя вербализованный и невербализованный компоненты, взаимодействие которых в процессе социального познания находит отражение в его результатах.

2. Центральная гипотеза исследования о влиянии наличия вербальной продукции на результат социального познания нашла своё подтверждение. Наличие вербализаций основ субъективного оценивания ведёт к более высокому и менее точному отражению психологического свойства, в отношении которого были даны словесные объяснения.

3. В вербализованном знании не всегда находят отражение критерии, применяемые при субъективном оценивании психологического свойства. Часть вербализаций оказывается по сути декларативными и не связанными с процессом субъективного оценивания несмотря на сознательные усилия субъекта в их формулировке. Содержание вербализаций в большей мере определяет субъективное оценивание интеллекта при наличии словесного отчёта, чем при его отсутствии.

4. Характер вербализаций (наличие утверждений, касающихся высокой выраженности интеллекта) влияет на результат его субъективного оценивания, сдвигая его в сторону высоких значений, по сравнению с

ситуацией, в которой словесное описание затрагивает низкий уровень интеллекта или не характеризует его крайние значения.

5. Субъективная оценка интеллекта является асимметричной в отношении его полюсов: интеллект оценивается как высокий при наличии отличительных признаков поведения, как низкий – при их отсутствии.

6. Зависимость между поведенческими проявлениями психологического свойства и его субъективной оценкой не всегда является прямой: дети, характеризующиеся крайними значениями по выраженности интеллекта, субъективно оцениваются одинаково умными. Таким образом, выявлено совпадение особенностей поведения детей с высоким и низким интеллектом в возрасте 8-9 лет и их отличие от особенностей поведения детей со средним уровнем интеллекта

Результаты диссертационной работы отражены в следующих публикациях автора:

1. Белова С.С. Субъективная оценка интеллекта другого человека: эффект вербализаций // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования. Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004, с. 39-62.

2. Белова С.С. Социальный интеллект: сравнительный анализ методик измерения // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования. Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004, с. 109-119.

3. Белова С.С. Социальный интеллект: проблема оперирования вербализованным и невербализованным знанием // Психология образования: проблемы и перспективы. (Материалы первой международной научно-практической конференции 16-18 декабря 2004 г., Москва) (в печати)

4. Белова С.С. Субъективная оценка интеллекта ребёнка: особенности и значение в процессе образования // Природные факторы и социальные условия успешности обучения. Сборник статей. РГПУ им. А.И. Герцена (в печати)