



Лобанов А.П.

*доктор психологических наук, профессор,
профессор факультета социально-педагогических технологий
Белорусского государственного педагогического университета*

Радчикова Н.П.

*кандидат психологических наук, доцент, доцент психолого-социального факультета
Российского национального исследовательского медицинского университета имени Н.И.Пирогова*

Философская проблема гармоничного соотношения разума и чувства с лёгкой руки Л.С. Выготского стала играть значительную роль в отечественной психологической науке. По его мнению, пренебрежение вопросом «связи между интеллектом и аффектом» представляет собой «один из основных коренных пороков всей традиционной психологии» [1, с. 21]. При этом, во-первых, у него речь идёт о единстве интеллектуальных и аффективных процессов в контексте образуемой ими динамической смысловой системы; во-вторых, единство не подразумевает связь равноправных компонентов: аффективное отношение человека к действительности в переработанном виде представлено в конкретной идее, в его мышлении. Выдвигая принцип единства мышления и эмоций, С.Л. Рубинштейн подлинной единицей психического считал целостный акт отражения объекта субъектом. «Речь идёт не о том только, что эмоции находятся в единстве и взаимосвязи с интеллектом или мышление с эмоцией, а о том, что мышление как реальный психический процесс уже само является единством интеллектуального и эмоционального, а эмоция – единством эмоционального и интеллектуального» [2, с. 97-98].

А.В. Запорожец утверждал, что «участное в бытии мышление, характеризующееся «единством аффекта и интеллекта» следует понимать не как диалектическую уловку, скрывающую реальные противоречия, существующие между ними: «ум с сердцем не в ладу». Это единство не дано, а задано. Аффект ограничивает бесконечное число степеней свободы интеллекта (конечно, не только аффект), порой сохраняя «сумасшедшие идеи». Интеллект ограничивает, а иногда парализует степени свободы аффекта, сохраняя «умные эмоции», «страсти души» [Цит. по 3]. Эмоции, возникающие в процессе мыслительной деятельности и выполняющие регулирующие функции, оптимизирующие её протекание, в психологической науке называются интеллектуальными. Т. Рибо объединяет под



названием «интеллектуальные чувства» следующие эмоции: удивление, изумление, любопытство и сомнение [4]. По Н.Т. Ерчаку, мысль представляет собой временное динамичное образование, состоящее из знаков, образов и эмоций в их специфическом соотношении и взаимосвязи. При этом первично образно-эмоциональное ядро мысли, к которому несколько позже присоединяется знак [5, с. 7].

Эмпирические исследования психологов феномена «единство интеллекта и аффекта» были направлены на конкретизацию механизмов названного конструкта. В результате получены достаточно противоречивые данные, обобщение которых с точки зрения их первичности представлено в публикации Г.А. Виленской и Е.А. Сергиенко [6]. На наш взгляд, наиболее убедительно сформулировано положение о первичном и врождённом характере аффективных процессов, связанных с социальным взаимодействием, и о вторичности по отношению к ним когнитивного развития К. Тревартенон. В них имеет место ярко выраженная последовательность реагирования на событие: аффективные процессы сначала подкрепляются мотивацией, а затем когнитивной рефлексией.

Мы полагаем, что мечта о единстве интеллекта и аффекта была банально реализована в понятии эмоционального интеллекта (EQ). Можно сказать, что так были воплощены два устремления человеческой мысли: ментальный поиск интеллектуальных эмоций и познание эмоций (или их когнитивный контроль). С одной стороны, человек познающий всегда стремился преодолеть эмоциональное притяжение и выйти в открытый космос когниций; с другой стороны, он постоянно цеплялся за спонтанность переживаний, глубоко уходящую в беззаботное и безопасное детство (рисунок 1).

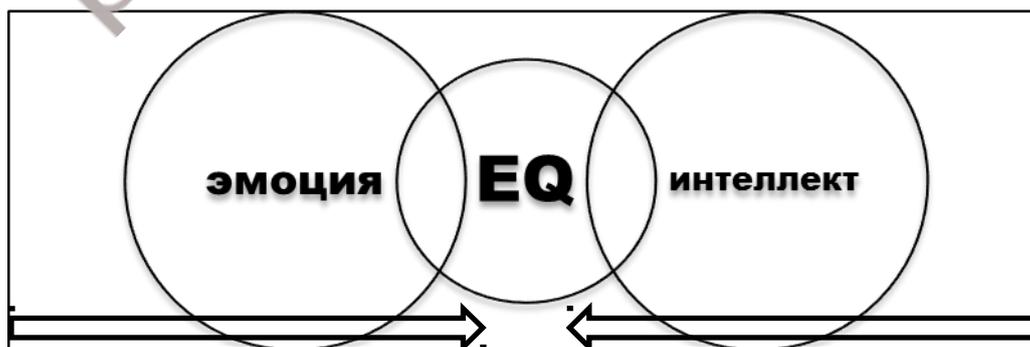


Рисунок 1. – Подходы к интерпретации понятия эмоционального интеллекта

Итак, можно предположить, что философская категория единства интеллекта



и эффекта есть не что иное, как точка бифуркации их континуума, усл...
означенная термином «эмоциональный интеллект». Операционализация понятия
зависит от того, с какого полюса конструкта начинается его познание. Специалист в
области психологии эмоций предложит следующую последовательность
трансформаций: эмоция – интеллектуальная эмоция – эмоциональный интеллект –
познание эмоций – интеллект. Психолог, специалист в области интеллекта,
проделает тот же путь, только в обратном направлении – от интеллекта к эмоции. В
этом смысле нам импонирует единая концепция сознания и эмоций
Ю.И. Александрова. Её модель представляет собой два разнонаправленных
треугольника: треугольник вершиной вниз символизирует сознание, вершиной
вверх – эмоции. Развитие сознания сопровождается дифференциацией его
структурных компонентов, в то время как регрессия и повышенная
эмоциональность представляют собой два разных сдвига поведения в сторону
низкодифференцированных систем [7]. Такой подход согласуется с теорией
К. Тревартена: за эмоциональную регуляцию (а значит, и за регуляцию социального
взаимодействия) ответственны подкорковые структуры мозга [6], поэтому есть
нечто общее между всеми видами практического интеллекта – слабая
дифференциация эмоциональных, моторно-двигательных и коммуникативных
процессов.

Под эмоциональным интеллектом принято понимать форму социального
интеллекта, включающую способность отслеживать свои и чужие эмоции, различать
их между собой и использовать эту информацию для управления своими мыслями и
действиями. Несмотря на громкие заверения [8, 9 и др.], EQ не впечатляет своей
прогностической валидностью. Например, в мета-аналитическом [10], обобщающем
результаты 59 работ с общим числом испытуемых 9522, получено, что его
предсказательная валидность в отношении успешности профессиональной
деятельности равна 0,24; обучения – 0,10 и решения различных жизненных проблем
– 0,24 [10, с. 81]. Наименьшая предсказательная валидность выявлена у задачного
теста MEIS Дж. Мейера и П. Сэловея (0,17) и теста IQ-i Р. Бар-Она (0,18),
наибольшая – у опросника TMMS (0,29). Тем не менее, авторы полагают, что даже
такая слабая связь между EQ и успешностью ($r=0,23$) гораздо лучше, чем другие
традиционно использующиеся методы отбора персонала (например,



рекомендательные письма). Что касается преимуществ EQ по сравнению с общим интеллектом, то мета-анализ показывает, что общий интеллект позволяет лучше предсказать успешность по сравнению с EQ, а утверждения о том, что «EQ может быть более важным предиктором, чем когнитивные способности, являются скорее риторическим заявлением, чем фактом» [10, с. 87]. Тем не менее, довольно популярным остается мнение, что эмоциональный интеллект очень важен и что формула «общий интеллект даст работу, EQ продвинет по службе» весьма актуальна.

Итак, логика нашего исследования определяется неразработанностью в психологической науке фундаментального конструкта «единство интеллекта и аффекта», а также предположением, что его ядерным образованием является понятие эмоционального (шире – социального) интеллекта. Сложность решаемых задач предопределило необходимость сравнительного анализа трёх на первый взгляд автономных исследований, конкретизирующих системный характер взаимосвязей в пространстве континуума эмоциональных и когнитивных процессов, аффективных и интеллектуальных подходов к решению проблем.

1. Исследование континуума эмоционально-когнитивных процессов по схеме: «Эмоция – интеллект и аффект (эмоциональный интеллект, интеллектуальный и аффективный подход к решению проблем) – интеллект».

В исследовании принимали участие студенты-спортсмены БГУФК г. Минска, 48 девушек и 63 юноши в возрасте от 19 до 21 года. Диагностику самочувствия человека на основе соотношения позитивных и негативных эмоций осуществлялась при помощи методики «Дифференциальные шкалы эмоций» К. Изарда [11]; невербального и вербального интеллекта студентов – «Прогрессивные матрицы Равена» и «Ведущий способ группировки» (ВСГ) А. П. Лобанова [12]; EQ и доминирующего подхода к решению проблем, соответственно методик «Эмоциональный интеллект» Н. Холла [13] и «Анкета предпочтений» Аминова – Шалвен [14].

На основе результатов «Анкеты предпочтений» всех испытуемых разделили на две группы: с преобладанием аффективного или интеллектуального способов решения задач. Значимые различия между этими группами были обнаружены по четырём показателям разных методик: 1) по шкалам «Эмоциональная



«Осведомлённость» ($t = 2,5; p < 0,01$) и «Печаль» ($t = 2,66; p < 0,01$), средние значения которых выше у спортсменов с аффективным способом решения задач; 2) на шкале дифференциальных эмоций «Удивление» ($t = 2,47; p < 0,02$) и коэффициенту самочувствия ($t = 3,19; p < 0,00$), средние показатели выше у спортсменов с интеллектуальным способом решения задач.

В отличие от психометрического интеллекта, EQ продемонстрировал достаточное количество корреляций с базовыми эмоциями спортсменов. Так, эмоциональная осведомлённость отрицательно коррелирует с эмоциями гнева (-0,19), стыда (-0,34) и суммарным показателем переживания негативных эмоций (-0,20). Управление эмоциями имеет одну положительную корреляцию с эмоцией радости (0,21) и шесть отрицательных связей с эмоциями стыда, вины, печали, гнева, страха (в диапазоне от -0,25 до -0,32) и суммарным показателем выраженности негативных эмоций (-0,32). Самомотивация студентов положительно коррелирует с позитивными эмоциями интереса (0,27) и радости (0,23), отрицательно – с эмоциями удивления (-0,20), стыда (-0,36), вины (-0,20) и негативными эмоциями печали (-0,32), гнева (-0,25), страха (-0,37) и их суммарным показателем (-0,31). Эмпатия имеет две отрицательные связи с позитивными эмоциями удивления (-0,21) и стыда (-0,20). Распознавание эмоций также имеет только отрицательные связи: с эмоциями удивления (-0,22), гнева (-0,21), стыда (-0,45) и вины (-0,26). Общий показатель EQ положительно коррелирует с позитивными эмоциями интереса (0,20) и радости (0,23) и отрицательно – с эмоциями удивления (-0,25), стыда (-0,47), вины (-0,29) и негативными эмоциями печали (-0,24), гнева (-0,31), страха (-0,23) и суммарным показателем негативных эмоций (-0,30). Таким образом, можно констатировать, что методика EQ Н. Холла скорее диагностирует интеллектуальные эмоции, чем собственно эмоциональный интеллект.

2. Исследование прогностической валидности EQ, а именно, проверка инкрементной валидности (incremental validity) теста «Эмоциональный интеллект» (ЭМИн) Д.В. Люсина [15]. Данный показатель указывает на роль теста в улучшении отбора лиц для реальной деятельности, степень улучшения результативности отбора по сравнению с традиционной процедурой. Инкрементная валидность теста ЭМИн проверялась по сравнению с тестами на общий (тест Дж. Равена) и вербальный



(методика ВСГ А.П. Лобанова) интеллект. В качестве зависимой (прогнозируемой) переменной была выбрана академическая успешность (средний балл успеваемости) по шкала самооценки обучения теста К. Двек в модификации Т.В. Корниловой [16]) студента. В исследовании приняли участие 113 студентов (91 девушка и 22 юноши) 3 курса факультета психологии БГПУ.

Для проверки гипотезы о возможности прогнозирования академической успешности на основании EQ, измеренного с помощью методики ЭМИн, был проведен регрессионный анализ, в котором обе зависимые переменные (средний балл и самооценка обучения) были учтены по очереди в качестве индикаторов академической успешности, а показатели общего (IQ) и вербального абстрактного (SP) и конкретного (SAs) интеллекта и показатели EQ выступали в качестве предикторов (независимых переменных). Результаты показывают (табл.), что в качестве предиктора среднего балла может выступать общий интеллект. EQ дает приращение в 1% объясненной дисперсии зависимой переменной при добавлении его в модель, по сравнению с показателями общего интеллекта. Общий же интеллект вносит дополнительные 17 % объясненной дисперсии среднего балла по сравнению с EQ. В данном случае можно заключить, что общий интеллект имеет большую предсказательную силу.

Таблица. Результаты регрессионного анализа (построчное исключение): коэффициент детерминации (r^2) и результаты дисперсионного анализа для модели; стандартизированные коэффициенты (бета) для всех переменных, входящих в модель

Зависимая переменная: средний балл			
Переменные	$r^2=0,16$; $F(3,95)=6,15$; $p<0,01$	$r^2=0,01$; $F(1,108)=0,80$; $p=н.з.$	$r^2=0,18$; $F(4,94)=5,22$; $p<0,01$
ЭМИн		0,09	0,14
IQ	0,32*		0,33*
SAs	-0,11		-0,11
SP	0,15		0,15
Зависимая переменная: самооценка обучения			
Переменные	$r^2=0,06$; $F(3,94)=2,01$; $p=н.з.$	$r^2=0,04$; $F(1,105)=4,57$; $p<0,04$	$r^2=0,11$; $F(4,93)=2,75$; $p<0,03$
ЭМИн		0,20*	0,21*
IQ	0,06		0,08
SAs	-0,23*		-0,23*
SP	0,07		0,07

Примечание: * значимые стандартизированные регрессионные коэффициенты (бета)



Если мы обратимся к зависимой переменной «самооценка обучения», обнаружим, что только показатель SAs может быть связан с нею и объяснять около 6% дисперсии. Тем не менее, незначимость дисперсионного анализа говорит о том, что модель неудачна. Значимый дисперсионный анализ в случае модели с одним EQ в качестве предиктора и значимость регрессионного коэффициента говорят в пользу этой модели, однако процент объясненной дисперсии крайне мал (около 4%), что является даже худшим показателем по сравнению с использованием общего интеллекта в качестве предиктора. Получается, что добавление EQ в модель с общим интеллектом вносит 5%, а общего интеллекта в модель с EQ – 7%, что все равно немногим больше. Таким образом, общий интеллект является более успешным в предсказании академических достижений по сравнению с EQ.

3. Социальный интеллект и стратегии принятия решений. В этом исследовании приняли участие 50 студентов магистратуры, обучающиеся в БГПУ в 2016 – 2017 учебном году. Для диагностики профиля латеральности, предопределяющего в свою очередь наличие у испытуемых конкретной стратегии решения проблем, была использована «Анкета преференции» Н.А. Аминова – М.-Ж. Шалвен [14]. Для диагностики социального интеллекта магистрантов «Методика исследования социального интеллекта» Дж. Гилфорда и М. Салливена в модификации Е.С. Михайловой [17].

В результате проведенного исследования было установлено, что в структуре профиля латеральности магистрантов более выражены тактический (7,64) и экспертный (6,18), чем коммуникационный (6,08) и организационный (5,70) типы. В среднем у испытуемых имеет место доминирование аффективного подхода (13,34) над интеллектуальным подходом (12,36) к решению проблем ($d=0,98$).

Корреляционный анализ по методу Спирмена (рис. 2) позволил конкретизировать структуру методики Аминова – Шалвен. Экспертный и коммуникационный типы, отрицательно коррелируя между собой ($-0,58$; $p<0,001$), тем не менее, взаимосвязаны с интеллектуальным подходом к решению проблем ($0,55$; $p<0,001$ и $0,31$; $p<0,05$). При этом экспертный тип одновременно положительно коррелирует и с интеллектуальным ($0,55$; $p<0,001$), и с аффективным ($0,29$; $p<0,05$) подходом к решению проблем. Видимо, это единственный тип, для



которого приемлемо положение о единстве интеллекта и аффекта. Впрочем, это единство необходимо понимать не в классической интерпретации: достижения на основе интеллектуального подхода подкрепляются позитивными эмоциональными переживаниями. И.Н. Дорощевой установлено, что студентам с левополушарными признаками латеральной организации «не свойственна регуляция эмоций путем их подавления» [18, с. 80]. Коммуникационный тип магистрантов, как мы уже говорили, положительно связан с интеллектуальным подходом и имеет обратно-пропорциональную корреляцию с аффективным подходом к решению проблем (-0,34; $p < 0,05$). Организационный и тактический типы, также отрицательно коррелируя между собой (-0,78; $p < 0,001$), взаимосвязаны с аффективным подходом (0,42; $p < 0,01$ и 0,25; $p < 0,1$ – на уровне тенденции). Кроме того, интеллектуальный по своей природе коммуникационный тип отрицательно взаимосвязан с эмоциональным организационным типом решения проблем (-0,37; $p < 0,01$).

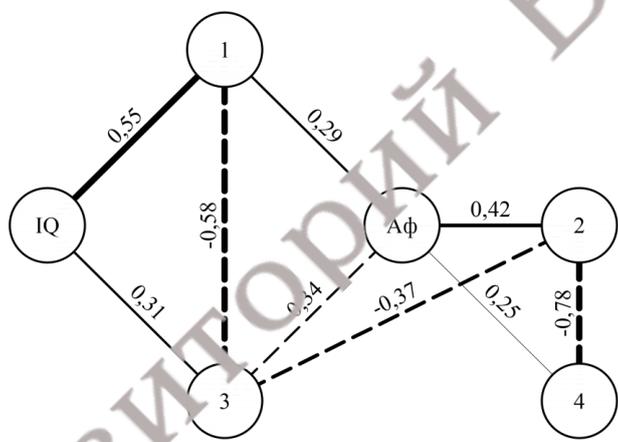
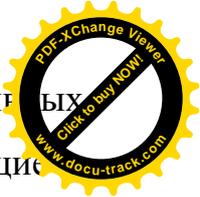


Рисунок 2 – Корреляционные плеяды: графическое представление связей социального интеллекта и профиля латеральности

Непосредственный интерес представляет анализ корреляций профиля латеральности и социального интеллекта. Во-первых, установлено, что показатели экспертного типа отрицательно коррелируют с субтестом «Группы экспрессии» (S2) – чувствительностью к невербальной экспрессии и невербальным реакциям участников коммуникации (-0,61; $p < 0,001$) и композитной оценкой как интегральным фактором познания социального поведения (-0,36; $p < 0,05$). При этом коммуникационный тип, напротив, положительно взаимосвязан с показателями S2. Полученные результаты согласуются с положением Е.С. Михайловой о том, что



Социальный интеллект есть не что иное, как когнитивный аспект коммуникативных способностей [17]. Во-вторых, шкалы методики Аминова – Шалвен, входящие в структуру аффективного подхода к решению проблем, обратно пропорционально коррелируют с субтестом «Вербальная экспрессия» (S3): испытуемым организационного типа не свойственна чувствительность к характеру и оттенкам человеческих взаимоотношений, а также точность и глубина речевой экспрессии в конкретных ситуациях (-0,32; $p < 0,05$); напротив, указанные выше способности и навыки хорошо характеризуют магистратов тактического типа (0,33; $p < 0,05$). Необходимо подчеркнуть, что высокие показатели по S3 диагностируют компетентность консультантов, адекватно оценивающих психотерапевтический эффект вербальных высказываний [17]. В-третьих, диагностируемая субтестом «Группы экспрессии» способность к распознаванию эмоциональных состояний по моторной экспрессии участников взаимодействия значимо отрицательно коррелирует с интеллектуальным подходом к решению проблем (-0,40; $p < 0,01$).

Социальный интеллект можно рассматривать как форму адаптации носителя общего интеллекта в коммуникативную среду его жизнедеятельности. Его содержание во многом зависит от реципрочности названных выше взаимосвязей. Оставаясь когнитивным по своему происхождению (от общего интеллекта), социальный интеллект дополняется способностями к оценке, распознаванию и регулированию эмоциональных маркеров социального взаимодействия и познания. Таким образом, вопрос о переносе философского понятия единства интеллекта и аффекта в область конкретных наук остаётся открытым. Эмоциональный (и социальный) интеллект вряд ли может претендовать на роль его аналога. Эмоциональные, коммуникативные и когнитивные процессы, скорее всего, необходимо изучать в контексте системно-континуальной методологии или теорий системной дифференциации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Л.С. Выготский / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1982. – 504 с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1998. – 688 с.
3. Зинченко, В.П. Аффект и интеллект в образовании / В.П. Зинченко. – М.: Тривола, 1995. – 64 с.



4. Виллюнас, В.К. Психология эмоций / В.К. Виллюнас. – СПб.: Питер, 2006. – 49 с.
5. Ерчак, Н.Т. Мысль как одна из важнейших и наименее ясных психологических категорий / Н.Т. Ерчак // Психологический журнал. – 2008. – №3. – С. 3–7.
6. Виленская, Г.А. Социально-когнитивное развитие в раннем возрасте / Г.А. Виленская, Е.А. Сергиенко // Ментальная репрезентация: динамика и структура. – М.: ИП РАН, 1998. – 304 с.
7. Александров, Ю.И. Развитие как дифференциация // Дифференциально-интеграционная теория развития / Сост. Н.И. Чуприкова, А.Д. Кошелев. – М.: Языки славянских культур, 2011. – С. 49–69.
8. Goleman, D. Working with emotional intelligence / D. Goleman. – New York: Bantam Books, 1998. – 383 p.
9. Prati, L.M. Emotional intelligence, leadership effectiveness, and team outcomes / L.M. Prati [et. al.] // The International Journal of Organizational Analysis. – 2003. – № 11. – P. 21–30.
10. Van Rooy, D. L. Emotional intelligence: A meta-analytic investigation of predictive validity and nomological net / D.L. Rooy Van, C. Viswesvaran // Journal of Vocational Behavior. – 2004. – V. 65. № 1. – P. 71–95.
11. Изард, К.Э. Психология эмоций / К.Э. Изард. – СПб.: Питер, 2000. – 460 с.
12. Лобанов, А.П. Психология интеллекта и когнитивных стилей / А.П. Лобанов. – Минск: Агентство В. Гревцова, 2008. – 296 с.
13. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В.Козлов, Г.М.Мануйлов. – М., Изд-во Института Психотерапии, 2002. – С.57-59.
14. Аминов, Н.А. Диагностика педагогических способностей / Н.А. Аминов. – М.: Изд-во «Ин-т практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 80 с.
15. Люсин, Д.В. Опросник на эмоциональный интеллект (ЭМИн): новые психометрические данные // Социальный и эмоциональный интеллект: от модели к измерениям / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2009. – С. 264–278.
16. Корнилова, Т.В. Модификация опросников К. Двек в контексте изучения академических достижений студентов / Т.В. Корнилова [и др.] // Психологический журнал. – 2008. – № 3. – С. 86–98.
17. Михайлова, Е.С. Тест Дж. Гилфорда и М. Салливена. Диагностика социального интеллекта: руководство пользователя / Е.С. Михайлова. – СПб.: ГП «ИМАТОН», 1999. – 56 с.
18. Дорофеева, И.Н. Связь признаков латеральной организации мозга и темперамента с особенностями саморегуляции / И.Н. Дорофеева // Экспериментальная психология. – 2012. – Т. 5. № 3. – С. 71–85.