

# Trójwymiarowy model inteligencji społecznej

Magdalena Śmieja\*

Instytut Psychologii, Uniwersytet Jagielloński, Kraków

## THREE-DIMENSIONAL MODEL OF SOCIAL INTELLIGENCE

The article deals with social intelligence viewed as a three-dimensional ability. The first dimension - decoding - is concerned with a process of noticing and interpreting relevant stimuli coming from social context. The second dimension - planning - involves creating behavioral strategy in previously decoded situation. The third dimension - performance - refers to monitoring and cognitive control over the execution of the plan. A new method to examine social intelligence was designed on the basis of the three-dimensional model. The results indicate high correlations between the three dimensions, which suggest uniformity of social intelligence. However, correlations between the indicators of social intelligence and the sociometric test (adopted as a criterion of social competence) proved to be of low value and mostly insignificant.

## WPROWADZENIE

Potoczne obserwacje wskazują na to, że ludzie różnie radzą sobie w sytuacjach społecznych. Są tacy, którzy szczególnie dobrze rozumieją intencje i znaczenie działania innych osób, a swoje zachowanie trafnie dostosowują do sytuacji i potrzeb. Łatwo można też wskazać osoby, które takich zdolności nie przejawiają. Zastanawiające jest to, że znajdują się wśród nich jednostki uznawane za bardzo inteligentne. Takie spostrzeżenia skłaniają do wniosku, iż istnieje odrębna zdolność, warunkująca sukces w otoczeniu społecznym. Coraz częściej nazywa się ją „inteligencją społeczną”.

W literaturze naukowej termin „inteligencja społeczna” pojawił się w roku 1920. E.L. Thorndike zdefiniował ją wówczas jako „zdolność rozumienia i kierowania mężczyznami i kobietami, chłopcami i dziewczętami – umiejętność mądrego postępowania w relacjach z ludźmi” (za: Frederiksen, Carlson i Ward, 1984). Od tego czasu, zainteresowanie badaczy skupiało się albo na zdolnościach poznawczych, warunkujących

efektywne funkcjonowanie wśród innych, albo na umiejętnościach behawioralnych, czyli skutecznym działaniu w określonym kontekście społecznym. W latach pięćdziesiątych zainteresowanie uczonych koncentrowało się na badaniach percepcji i sądów interpersonalnych. Interesowano się, jak ludzie tworzą sądy o innych i co cechuje „dobrych” i „złych” sędziów. Analizując inteligencję społeczną od strony poznawczego rozwoju jednostki, wyróżniono nowe konstrukty pojęciowe: „decentryzm” (stopniowe uczenie się wglądu w cudzy punkt widzenia), „wgląd społeczny” (F.S. Chapin) i „kompetencję interpersonalną” (E.A. Weinstein).

W latach sześćdziesiątych pojęcie inteligencji społecznej znalazło zastosowanie w psychologii stosowanej, choć uległo znacznemu zawężeniu. Amerykański Urząd Administrowania Kadrami Osobowymi, powołując się na Thorndike’a, głosił, że „osoba obdarzona wysokim poziomem inteligencji społecznej jest zdolna spowodować u innych ludzi dobrowolne działania, na których jej zależy, natomiast osoba pozbawiona inteligencji społecznej nie może tego osiągnąć” (za: Plewicka, 1981). Dzięki Guilfordowi (1968), który, pod postacią jednej z kategorii treści, włączył inteligencję społeczną do swego modelu, znalazła się ona w

---

\* Korespondencję na temat artykułu można kierować pod adresem: Magdalena Śmieja, Instytut Psychologii UJ, ul. Gołębia 13, 31-700 Kraków.  
e-mail: msmieja@apple.phils.uj.edu.pl

szerszym kontekście teorii intelektu. Orlik (1978) wyróżnił pięć najważniejszych komponentów inteligencji społecznej: umiejętność rozpoznawania wewnętrznych stanów i nastrojów innych ludzi, ogólną łatwość w kontaktach z ludźmi, znajomość norm i reguł życia społecznego, wrażliwość i wgląd w skomplikowane sytuacje społeczne oraz umiejętność wykorzystywania socjotechnik do manipulowania innymi (za: Kosmitzki i John, 1993).

Lata osiemdziesiąte przyniosły nową falę publikacji na temat inteligencji społecznej. Coraz więcej uwagi zaczęto poświęcać umiejętności dekodowania niewerbalnych sygnałów społecznych jako podstawowej zdolności, warunkującej sukces w życiu społecznym. Powstało również kilka koncepcji, mających na celu uporządkowanie licznych komponentów inteligencji społecznej. Riggio (1990) zaproponował model złożony z podstawowych umiejętności społecznych i komunikacyjnych, traktowanych jako budulec globalnego poziomu kompetencji społecznych. Owe podstawowe umiejętności podzielił Riggio na trzy rodzaje: zdolności w „wysyłaniu” informacji społecznych (nazwane „ekspresywnością”), zdolności w odbieraniu sygnałów społecznych („wrażliwość”) i umiejętność regulowania procesów komunikowania („kontrola”). Każda z tych trzech grup zdolności występuje w dwóch wymiarach: komunikacji werbalnej i niewerbalnej. Ponieważ komunikacja niewerbalna jest, zdaniem autora, oparta głównie na emocjach, umiejętności noszą w tym wymiarze nazwy: ekspresywności emocjonalnej, wrażliwości emocjonalnej i kontroli emocjonalnej. Komponenty sfery werbalnej nazywa Riggio ekspresywnością społeczną, wrażliwością społeczną i kontrolą społeczną.

Z kolei Barnes i Sternberg (1989) wykorzystali triarchiczny model inteligencji ogólnej (Sternberg, 1985) i badali inteligencję społeczną zakładając, iż posiada strukturę składającą się z komponentów trojakiemu rodzaju. Metakomponenty sprawują kontrolę nad przetwarzaniem informacji społecznych, planowaniem, monitorowaniem i podejmowaniem decyzji w środowisku społecznym. Komponenty wykonawcze odpowiadają za realizację wybranej strategii działania, a komponenty nabywania wiedzy służą zdobywaniu informacji o innych ludziach i posługiwaniu się nimi.

Od czasów Thorndike’a, najwięcej kontrowersji wzbudzała kwestia rozróżnienia inteligencji społecznej i „akademickiej”. Intuicja podpowiadała

badaczom, że są to odrębne dziedziny ludzkich zdolności, jednak wyniki kolejnych badań okazywały się pod tym względem niejednoznaczne. Historia sporu rozpoczęła się w roku 1931, kiedy Moss, Hunt i Omwake stworzyli test wielokrotnego wyboru, mierzący trafność oceny sytuacji społecznych oraz pamięć do imion i twarzy – *The George Washington Social Intelligence Test* (za: Plewicka, 1981). Test stosowany był do określania inteligencji społecznej, chociaż już pięć lat później spotykał się z zarzutami Thorndike’a, że mierzy jedynie umiejętności werbalne. W 1939 roku Woodrow przeanalizował kilka skal do badania inteligencji społecznej i potwierdził przypuszczenia Thorndike’a (Riggio, Messamer i Throckmorton, 1991). Zainteresowanie badaczy inteligencją społeczną przygasło na kilkadziesiąt lat, a wraz z nim kontrowersje dotyczące jej związków z inteligencją ogólną. Dominował pogląd, że inteligencja społeczna jest jedynie zastosowaniem inteligencji ogólnej do sytuacji społecznych, a nie odrębną zdolnością (np. Wechsler, 1958).

Podejmując ponownie tę kwestię, O’Sullivan (1965) wykazał, że testy badające inteligencję społeczną nie mierzą inteligencji akademickiej (Ford i Tisak, 1983). Keating (1978), dążąc do wyodrębnienia czynnika inteligencji społecznej, przeprowadził badania, w których wykorzystał testy mierzące zdolności ogólne i społeczne. Interkorelacje między poszczególnymi narzędziami mierzącymi inteligencję społeczną okazały się podobne do korelacji z miarami inteligencji ogólnej. Jednak, zdaniem Keatinga, takie rezultaty mogły być spowodowane formą testów inteligencji społecznej (papier – ołówek), aktywizującą obszar zdolności akademickich. Pięć lat później, Ford i Tisak (1983), naśladując metodologię Keatinga, powtórzyli badania porównawcze testów inteligencji społecznej i ogólnej. Zgodnie z przestrogią poprzednika, do pomiaru inteligencji społecznej użyli metod opartych na ocenie realnych zachowań osób badanych w życiu społecznym (*self-ratings, peer-ratings*, wywiad, obserwacja). Rezultaty ich badań różniły się od wyników uzyskanych przez Keatinga. Testy inteligencji społecznej i akademickiej nie korelowały ze sobą wzajemnie, stwierdzono natomiast istotne interkorelacje między testami tego samego rodzaju. Doprowadziło to autorów do konkluzji, że inteligencja społeczna jest odrębną dziedziną ludzkich zdolności, jakkolwiek mniej spójną i bardziej wielowymiarową, niż

inteligencja akademicka. Również Frederiksen, Carlson i Ward (1984) potwierdzili hipotezę o odrębności dwóch rodzajów inteligencji, ponieważ nie zaobserwowali korelacji między mierzącymi je testami.

Lata dziewięćdziesiąte przyniosły kolejną serię badań. Brown i Anthony (1990) potwierdzili hipotezę odrębności inteligencji ogólnej i społecznej, wykryli bowiem istotne interkorelacje różnych testów inteligencji społecznej i tylko nieznaczne korelacje tych testów z testami zdolności akademickich. Stricker i Rock (1990) wsparli wynikami swych badań przeciwną hipotezę – wszystkie użyte przez nich testy inteligencji społecznej korelowały z testami inteligencji ogólnej. Riggio, Messamer i Throckmorton (1991) na podstawie swoich badań stwierdzili, że inteligencja społeczna i ogólna to dwa różne konstrukty, choć, ich zdaniem, u podstaw każdego z nich leżą podobne procesy poznawcze. Kosmitzki i John (1993) badali ukryte koncepcje inteligencji społecznej wśród ludzi nie zajmujących się tą dziedziną. Badani jako jeden z jej komponentów wymienili inteligencję ogólną.

Od chwili pojawienia się w terminologii naukowej i języku potocznym „inteligencji emocjonalnej”, aktualne stało się pytanie, jaki jest związek tego pojęcia z inteligencją społeczną. David Goleman (1997), autor *Inteligencji Emocjonalnej*, traktuje inteligencję społeczną jako jeden z aspektów inteligencji emocjonalnej i poddaje w wątpliwość sens wprowadzania tego konstruktu. Jego zdaniem, pojęciem znacznie bardziej pożytecznym i lepiej odpowiadającym rzeczywistości psychologicznej jest inteligencja emocjonalna, która objawia się samoświadomością emocjonalną, tolerancją na frustrację, kontrolą własnych emocji i odpornością na stres. Salovey i Mayer (1993) uważają natomiast, że inteligencja emocjonalna jest rodzajem inteligencji społecznej. W ich ujęciu inteligencja emocjonalna to zdolność do monitorowania własnych i cudzych emocji oraz rozróżniania ich. W zakres tego konstruktu włączają: komunikację werbalną i niewerbalną, ekspresję emocji, kontrolowanie własnych i cudzych emocji oraz skuteczne wykorzystanie emocji w rozwiązywaniu problemów. Obie definicje nasuwają wątpliwości, czy uprawnione jest nazywanie „inteligencją” cech i zdolności, przejawiających się wyłącznie na poziomie kompetencji. Gdyby nawet uznać, że tak jest, inteligencja emocjonalna nie byłaby tożsama z inteligencją społeczną. Wyróżniający

mi komponentami inteligencji emocjonalnej są bowiem: umiejętność doświadczania własnych uczuć, zdolność motywowania siebie, wytrwałość, zapał, umiejętność podejmowania decyzji i zdolność kontrolowania własnych emocji. W strukturę inteligencji społecznej włącza się natomiast: przewidywanie zachowań w sytuacjach społecznych (funkcja ta pozostaje nieuszkodzona, nawet jeżeli zniszczona została część mózgu odpowiedzialna za odczuwanie emocji), odczytywanie i interpretowanie sygnałów społecznych, rozpoznawanie i nazywanie emocji innych ludzi, umiejętność spojrzenia na problemy z perspektywy innej niż własna, zdolność rozumienia ludzi i umiejętność radzenia sobie z nimi.

Podstawową trudnością, na jaką napotykają badacze zajmujący się inteligencją społeczną, jest konieczność stworzenia trafnych i rzetelnych narzędzi do jej badania. Wykorzystywane do tej pory metody można podzielić na kilka kategorii. Pierwsza z nich zawiera testy nie związane bezpośrednio z koncepcją inteligencji społecznej. Stosowano je do badania cech osobowości, uznawanych za komponenty inteligencji społecznej, np. empatii, ekstrawersji, dominacji lub zdolności dostosowywania się. Do tej grupy należą: Skala Empatii Hogana (*Hogan's Empathy Scale*; Hogan, 1969), Kwestionariusz Impulsywności 17 (*17 Impulsivness Questionnaire*; Eysenck, Pearson, Easting i Allsopp, 1985), Kwestionariusz Rozumienia Empatycznego (Węgliński, 1987), Skala Obserwacyjnej Samokontroli (SMS, *Self-Monitoring Scale*; Snyder, 1974), Zmodyfikowana Skala Obserwacyjnej Samokontroli (*Revised Self-Monitoring Scale*), Kalifornijski Inwentarz Psychologiczny (CPI; Gough, 1975), Zmodyfikowana Skala Poczucia Osamotnienia (*Revised UCLA Loneliness Scale*; Russell, Peplau i Cutrona, 1980), i Skala Adekwatności Zachowań (*Concern for Appropriateness*; wg. Lennox i Wolfe, 1984).

Drugą kategorię tworzą testy i kwestionariusze opracowane z myślą o badaniu inteligencji społecznej. Ich twórcy opierali się najczęściej na stworzonych przez siebie modelach tego konstruktu. Do takich testów należy na przykład Test Inteligencji Społecznej (*The George Washington Social Intelligence Test*; Moss, Hunt, Omwake i Woodward, 1931), który zawiera podtesty mierzące umiejętność oceny sytuacji społecznych, umiejętność rozpoznawania emocji na podstawie wypowiedzianych słów, pamięć nazwisk i twarzy,

umiejętność obserwacji ludzkich zachowań i poczucie humoru (za: Piotrowska, 1993). W literaturze przedmiotu wymieniane są także takie metody, jak Test Społecznego Wglądu (*Social Insight Test*; Chapin, 1942), Test Definiowania Problemów (DIT, *Defining Issues Test*; Rest, 1974), Wskaźnik Dojrzałości Społecznej (SMI, *The Social Maturity Index*; Gough, 1966), Inwentarz Zdolności Społecznych (SSI, *Social Skills Inventory*; Riggio, 1989), Test Ukrytej Wiedzy i Zwyczajów Społecznych (*Social Etiquette \ Tacit Knowledge Test*; Riggio, Messamer i Throckmorton, 1991).

Wielu badaczy uważa, że pomiaru zdolności, uznawanych za komponenty inteligencji społecznej, nie powinno się dokonywać za pomocą tradycyjnych testów typu „papier – ołówek”. Kryterium zdolności społecznych stanowi, ich zdaniem, konkretne, możliwe do zaobserwowania zachowanie. Wysokie wyniki w testach i kwestionariuszach świadczą o tym, że osoba badana radzi sobie z rozwiązywaniem abstrakcyjnych problemów lub posiada zdolności werbalne. Jednak aby zbadać, jak radzi sobie w realnych sytuacjach społecznych, należałoby ją w takich sytuacjach obserwować. Stworzono zatem narzędzia spełniające te kryteria. Jednym z nich jest Profil Niewerbalnej Wrażliwości (PONS, *Profile of Nonverbal Sensitivity*; Rosenthal, Hall, Dimatteo, Rogers i Archer, 1979), w którym badanemu prezentuje się film składający się z 220 scen przedstawiających ludzi w różnych stanach emocjonalnych. Badany może tylko słyszeć, co się dzieje, tylko widzieć, lub słyszeć i widzieć sytuację, a jego zadaniem jest rozpoznanie emocji aktora i udzielenie odpowiedzi poprzez wybór jednej z podanych możliwości (za: Piotrowska, 1994). Do innych metod, wychodzących poza technikę „papier – ołówek”, należą: Czteroczynnikowy Test Inteligencji Społecznej (*Four Factor Test of Social Intelligence*; O'Sullivan i Guilford, 1976), Test Społecznej Interpretacji (SIT, *Social Interpretation Test*; Archer, 1977), Test Relacji Społecznych i Relacji Pomędzy Sylwetkami (Guilford), Pomiar Interpersonalnych Kompetencji (*Interpersonal Competence Instrument*; Stricker, 1982) i Test Ukrytych Znaczeń (*Test of Implied Meanings*; Sundberg, 1966).

Inteligencję społeczną badano również metodami eksperymentalnymi. W celu zbadania zdolności dekodowania bodźców niewerbalnych posługiwano się na przykład zdjęciami, przedstawiającymi sytuacje o różnym poziomie jed-

noznaczności (Sternberg i Barnes, 1989). Ford i Tisak (1983) zaprojektowali badania, w których kryterium uznania kogoś za osobę inteligentną społecznie były oceny sędziów kompetentnych, przyznawane po rozmowie z badanym. Sędziowie oceniali m. in. sposób wypowiedzania się, adekwatność odpowiedzi do zadawanych pytań, swobodę zachowania, adekwatność reakcji emocjonalnych oraz zachowania niewerbalne, takie jak postawa ciała lub kontakt wzrokowy. Często stosowaną techniką oceny zdolności społecznych były skale Likerta, używane do oceny osób znajomych (Brown i Anthony, 1989) lub samego siebie (tzw. „*self-ratings*”, Legree, 1995). Wykorzystywano również metodę, polegającą na przedstawieniu badanym sytuacji społecznych, których bohaterowie powinni cechować się inteligencją społeczną. Osoby badane proszono następnie o wytypowanie – spośród określonego kręgu znanych im osób – tych, które sprostałyby zadaniom (Ford i Tisak, 1983). Posłużono się także techniką eksperymentalną, polegającą na zbadaniu zachowań społecznych studentów medycyny w zaaranżowanej sytuacji wywiadu lekarskiego (Frederiksen i in., 1984).

Wielokrotnie podejmowane próby oceny trafności i rzetelności narzędzi mierzących inteligencję społeczną przynosiły różne, czasem wzajemnie sprzeczne wyniki. Można wymienić dwie przyczyny takiego stanu rzeczy. Pierwsza przyczyna to niedoskonałość narzędzi badawczych. Testom wykorzystującym samowiedzę badanych brakuje obiektywności, a ich wyniki są często obrazem fantazji i złudzeń na temat własnej osoby. Skale Likerta używane do oceny innych osób cierpią na efekt „halo”, a metody oparte na obserwacji podlegają licznym ograniczeniom praktycznym. Drugi, ważniejszy powód wynika z kontrowersji wokół istoty i struktury samego konstruktów. Zanim określi się „jak” badać, trzeba wiedzieć „co” badać. Brak definicji pojęcia i odpowiadających mu modeli inteligencji społecznej uniemożliwia stworzenie trafnych i rzetelnych narzędzi badawczych. Odmienne techniki, skonstruowane na podstawie odmiennych założeń, przypuszczalnie mierzą różne zdolności.

Dziedzinie inteligencji społecznej przypisuje się coraz to inne komponenty i, zazwyczaj bez powodzenia, koreluje z już uznanymi, porażki przypisując to nietrafności testów, to samemu konstruktowi, co w ostateczności prowadzi do wątpliwości w jego sens. Fundamentalną kwestią



jest odpowiedź na pytanie, czy inteligencja społeczna to pewien typ zachowań, czy też zdolności poznawcze. Jeżeli uznalibyśmy, że inteligencja społeczna jest rodzajem zachowania, należałoby badać ją takimi narzędziami, jak skale Likerta, testy socjometryczne, obserwacje lub eksperymenty. Powstaje jednak wtedy wątpliwość, czy w tym przypadku nie warto zrezygnować z terminu „inteligencja”, pozostając przy terminie „kompetencje społeczne”. Znacznie bardziej uzasadnione wydaje się określanie mianem inteligencji społecznej umiejętności efektywnego myślenia „w” i „o” sytuacjach społecznych. W tym ujęciu, człowiek inteligentny społecznie jest kimś, kto orientuje się w sytuacji społecznej, trafnie interpretuje zachowania innych ludzi i wie jak zrealizować w tym kontekście swoje zamierzenia. Nie musi to być osoba kompetentna społecznie – może zdarzyć się tak, że brak kompetencji lub niesprzyjający wpływ innych czynników (np. brak atrakcyjności fizycznej, nieśmiałość) nie pozwolą na efektywne działanie. Wciąż jednak będzie można mówić, że jest to człowiek inteligentny społecznie, czyli taki, który trafnie spostrzega i rozumie sytuacje społeczne oraz jest w stanie zaplanować adekwatne do sytuacji działania. Posługując się analogią z innej dziedziny, człowieka inteligentnego społecznie można by opisać jako reżysera zdarzeń społecznych, a człowieka kompetentnego społecznie – jako aktora. Ten pierwszy powinien wiedzieć, co należy zrobić w określonej sytuacji społecznej, ten drugi – umieć to zrobić.

Założenie, iż inteligencja społeczna wynika ze zdolności poznawczych, odrębnych od kompetencji społecznych, legło u podstaw przedstawionej poniżej koncepcji.

### TRÓJWYMIAROWY MODEL INTELEGENCJI SPOŁECZNEJ

Jakie procesy poprzedzają inteligentne społecznie zachowanie? Możemy przypuszczać, że zanim człowiek podejmie jakieś działanie, powstaje plan tego, co zamierza zrobić. Plan oparty jest na tym, jak człowiek spostrzega sytuację społeczną, jak interpretuje kontekst społeczny i zachowania innych ludzi. Proces inteligentnego społecznie zachowania można zatem ująć w trzech wymiarach. Są nimi: „dekodowanie”, „planowanie” i „wykonanie”.

**Dekodowanie.** Jeżeli człowiek wchodzi do pokoju, w którym znajduje się nie znana mu grupa ludzi, i już po kilku minutach orientuje się w ich wzajemnych relacjach i odczytuje ich emocje, świadczy to o jego wybitnej umiejętności dekodowania sygnałów społecznych. Podstawą tej zdolności jest biegłość w odczytywaniu bodźców niewerbalnych. Ogromną rolę odgrywa w procesie dekodowania empatia, czyli zdolność do utożsamiania się z innymi osobami i przeżywania ich uczuć. Ważnym składnikiem tego wymiaru jest, obok umiejętności dostrzegania sygnałów społecznych, zdolność do ich trafnej interpretacji.

Analizując ten wymiar od strony poznawczej, możemy go porównać do procesu definiowania problemu (Nęcka, 1995). Determinują go procesy selektywności uwagi oraz mechanizmy spostrzegania, rozumianego szeroko jako proces rozpoznawania i kategoryzacji obiektów.

**Planowanie.** Kiedy dysponujemy dostateczną ilością informacji uzyskanych w fazie dekodowania, następnym krokiem jest zaplanowanie działań zmierzających do zmiany lub utrzymania sytuacji, w której się znaleźliśmy. „Planowanie” to etap kierowania własnym zachowaniem, w którym, uwzględniając swoje cechy osobowości, temperament i doświadczenie życiowe, dobieramy odpowiednią strategię działania. Wymaga to, po pierwsze, zdolności generowania odpowiednio dużej liczby strategii, po drugie, trafnego ich ocenienia. Poznawczym odpowiednikiem tego wymiaru jest umiejętność budowania alternatywnych modeli umysłowych zdarzeń zachodzących w świecie oraz trafnej ewaluacji tych zdarzeń. Wydaje się, że „planowanie” to wymiar inteligencji społecznej najbliższej związany z ogólnym poziomem inteligencji „akademickiej”.

**Wykonanie.** Kiedy już wiemy co zrobić, pozostaje zdecydować jak to wykonać. Nadzorowanie wykonania planu jest głównym procesem poznawczym, aktywowanym w tej fazie. Etap nazwany „wykonaniem” angażuje takie umiejętności jak monitorowanie własnych emocji, samokontrola oraz nadawanie sygnałów werbalnych i niewerbalnych. Niezbędna jest również analiza informacji zwrotnych.

Zgodnie z logiką przedstawionego modelu, kolejno powinny następować po sobie procesy

związane z dekodowaniem, planowaniem i wykonaniem. Wydaje się jednak, że rzadko procesy te występują w „czystej” postaci i przebiegają w ustalonej kolejności. Ma to miejsce prawdopodobnie w sytuacjach nieskomplikowanych i krótko trwających. Znacznie częściej procesy opisywane w każdym z etapów występują równocześnie lub przeplatają się. Na przykład w trakcie „planowania” dekodowane są nowe bodźce, a trudności związane z „wykonaniem” powodują zmianę strategii.

Najważniejszą tezą trójwymiarowej koncepcji inteligencji społecznej jest stwierdzenie, iż można być inteligentnym społecznie na wiele sposobów. Poziom zdolności, związanych z poszczególnymi wymiarami, może nie być wyrównany w przypadku konkretnej osoby. Oznacza to, że jeden człowiek może posiadać wybitne umiejętności dekodowania sygnałów społecznych, ale z trudem tworzyć strategię własnego postępowania, natomiast inny, sprawnie określający warunki konieczne do realizacji planu - wykazywać małą zdolność do trafnego rozpoznawania i interpretowania bodźców społecznych. Obie osoby mogą być postrzegane przez otoczenie jako równie inteligentne społecznie. Efekty ich działań będą podobne, lecz zdolności determinujące te rezultaty – odmienne.

Trudno na razie wnioskować o naturze wzajemnych relacji między wymiarami, choć można przypuszczać, że są one skomplikowane. Bez wątpienia osoba, która wykazuje duże zdolności w każdym wymiarze jest bardziej inteligentna społecznie niż ta, która w żadnym z nich nie radzi sobie najlepiej. Jeżeli jednak, jak w opisywanym wyżej przykładzie, mamy do czynienia ze zróżnicowanym profilem zdolności, możemy zastanawiać się, czy zachodzi tu prosta kompensacja i czy każdy z wymiarów jest jednakowo ważny w ostatecznym rozrachunku. Pojawia się też kwestia, czy któreś z wymiarów są ze sobą szczególnie powiązane, zatem słaby rozwój jednego z nich powoduje upóźnienie drugiego.

Gdyby koncepcja trójwymiarowej struktury inteligencji społecznej okazała się trafna, rozwiązałoby to zagadkę braku korelacji między dotychczas stosowanymi testami inteligencji społecznej. Twórcy poszczególnych testów opierali je na własnych koncepcjach inteligencji społecznej,

charakteryzujących się tym, że – w terminologii modelu trójwymiarowego – ograniczały badaną cechę do jednego wymiaru. Powstały zatem testy „dekodowania”, „planowania” i narzędzia mierzące efektywność „wykonania”. Wyniki testów mogły, lecz nie musiały z sobą korelować. Korelowały, gdy osoba badana cechowała się wyrównanym poziomem wszystkich zdolności, a nie wykazywały związku – gdy jeden wymiar dominował nad innymi. Badanie korelacji między testami mierzącymi odmienne komponenty lub wymiary inteligencji społecznej dawały zatem sprzeczne i trudne do wyjaśnienia rezultaty.

## HIPOTEZY I PYTANIA BADAWCZE

Celem badań własnych jest poszukiwanie odpowiedzi na dwa pytania. Po pierwsze, czy umiejętności dekodowania, planowania i wykonania mogą być rozwinięte na różnym poziomie w odniesieniu do jednej osoby? Po drugie, jaki jest związek tych umiejętności z globalną oceną kompetencji społecznych? Zgodnie z przyjętymi hipotezami zakłada się, że (1a) poziom zdolności związanych z poszczególnymi wymiarami jest zróżnicowany „wewnątrz” danej osoby, (1b) brak umiejętności charakterystycznych dla jednego wymiaru może być kompensowany ponadprzeciętnym rozwojem innych zdolności, (2) osoby oceniane jako kompetentne społecznie odczytują więcej sygnałów społecznych, mają zdolność przygotowywania większej liczby strategii rozwiązywania problemów i większej liczby pomysłów na realizację, oraz czynią to w sposób bardziej trafny, niż ludzie spostrzegani jako mniej kompetentni społecznie.

## METODA

### OSOBY BADANE

W badaniach wzięło udział 100 uczniów szkół średnich, w wieku od 16 do 18 lat (56 kobiet i 44 mężczyzn). Osoby badane nie były specjalnie wyselekcjonowane. Ze względu na charakter testu (pytania socjometryczne), istotne wydawało się zebranie wyników od uczniów nieobecnych tego dnia w szkole, co uczyniono miesiąc po pierwszym badaniu.

## MATERIAŁY

Na podstawie koncepcji trójwymiarowej struktury inteligencji społecznej, stworzono test przeznaczony do mierzenia zdolności interpretacji sytuacji społecznych, planowania własnych działań i określania warunków tych działań (TIS). Podstawą testu były trzy krótkie scenariusze sytuacji społecznych. Opisy zdarzeń dobrano tak, aby ich różnorodność pozwoliła badanym na zaprezentowanie swoich zdolności w odmiennych układach społecznych. Zadbano zatem, aby w każdym scenariuszu występowała różna liczba bohaterów (jedna osoba lub grupa), by różniły się stosunkiem emocjonalnym osoby badanej do opisywanych postaci (nieznajoma kobieta, znajomi lub przyjaciel) oraz powszedniością występowania opisywanej sytuacji (zdarzenie niecodzienne lub zdarzenie często występujące).

Pierwszy scenariusz opisywał scenę w pociągu: „Jedziesz pociągiem. Do przedziału wchodzi kobieta w średnim wieku, siada naprzeciwko i uporczywie wpatruje się w ciebie.”

Druga scena miała na celu wywołanie niepewności osoby badanej wobec zachowania przyjaciela: „Twój najlepszy kolega, z którym od kilku lat siedzisz w jednej ławce, niespodziewanie usiadł dzisiaj z kim innym.”

Trzecia historyjka to opis zdarzenia niecodziennego: „Zostałeś zaproszony na urodziny twojego nowego kolegi. Nigdy u niego nie byłeś, nie znasz też jego przyjaciół. O umówionej porze zjawiasz się w jego mieszkaniu. Wchodzisz do pokoju i widzisz, że wszyscy siedzą z zamkniętymi oczami. Kolega, który otworzył ci drzwi i wprowadził do pokoju, patrzy na ciebie i zaczyna się śmiać.”

W celu wyrównania szans przedstawicieli obu płci, skonstruowano dwie wersje testu: dla dziewcząt i dla chłopców. Modyfikacje polegały na dostosowaniu w scenariuszu pierwszym i drugim płci bohaterów historyjek do płci osób badanych.

W każdym przypadku osoba badana miała za zadanie odpowiedzieć na trzy pytania, stworzone z myślą o trzech wymiarach inteligencji społecznej. Na początku („dekodowanie”), zadaniem osoby badanej było wypisanie wszystkich hipotez będących odpowiedzią na pytanie: Dlaczego bohater sceny tak się zachowuje? Jak można interpretować jego działania? Co się dzieje w tej sytuacji? Intencją twórcy testu było stwierdzenie, jak osoba badana interpretuje niejasne sytuacje społeczne – jak

wiele hipotez dotyczących zachowań innych ludzi jest w stanie wygenerować, jak wiele sygnałów społecznych dostrzega, jak wiele znaczeń im przypisuje, czy jej interpretacje są jednoznaczne i definitywne, czy też eksploruje wiele możliwych poziomów rozumienia sytuacji.

Po wygenerowaniu odpowiedzi, zadaniem osoby badanej było wybranie jednej z hipotez, uznanej za najtrafniejszą i najbardziej prawdopodobną, i podkreślenie jej. Ta odpowiedź miała być podstawą dalszej analizy. Gdy już osoba badana zdecydowała się na wybór jednej interpretacji, proszono ją o przedstawienie propozycji zachowań, które mogłaby zaprezentować w tej sytuacji („planowanie”). Celem tego etapu było zbadanie zdolności osoby badanej do budowania strategii własnych zachowań. Chodziło o ocenę, jak wiele planów działania jest ona w stanie wygenerować, czy te plany są różnorodne, czy są logicznym rozwinięciem wybranej interpretacji zdarzenia, czy są oryginalne, czy też wykorzystują pochwalane społecznie standardy zachowań, i wreszcie – na ile są możliwe do zrealizowania. Po wypisaniu wszystkich hipotez, osobę badaną ponownie proszono o wybór najtrafniejszej z nich.

Na koniec, zadaniem osoby badanej było opisanie warunków, jakie powinna spełnić (czyli o czym pamiętać, na co zwrócić uwagę), aby jej zachowanie odniosło oczekiwany efekt („wykonanie”). Celem tego etapu było zbadanie umiejętności „nadzorowania” wykonania planu. Badani mogli wykazać się w tej części wiedzą na temat nadawania sygnałów werbalnych i niewerbalnych, znajomością norm społecznych i wymagań związanych z określoną sytuacją.

Odpowiedzi osób badanych oceniane były przez trzech sędziów kompetentnych (dobrze znających temat studentów piątego roku psychologii). W celu zobiektywizowania ocen ustalono kryteria, którymi powinni kierować się eksperci. W części testu dotyczącej „dekodowania” kryteriami były: a) różnorodność odpowiedzi, b) trafność wyboru (czy badany wybrał najlepszą ze swoich hipotez), c) trafność wybranej hipotezy (jak trafna jest hipoteza osoby badanej na tle odpowiedzi innych badanych). W części „planowanie” oceniano: d) różnorodność odpowiedzi, e) trafność wybranej strategii, f) adekwatność wybranej strategii do interpretacji sytuacji (czy wybrana strategia działania jest logicznym rozwinięciem interpretacji sytuacji). Oceniając odpowiedzi badanych w części

„wykonanie”, sędziowie posługiwali się kryterium: g) trafności i szczegółowości opisu warunków sprzyjających efektywnemu wykonaniu zadania.

Poza testem, stworzonym w oparciu o koncepcję trójwymiarowej struktury inteligencji społecznej, w badaniach wykorzystano także zestaw pytań o charakterze socjometrycznym. Test socjometryczny, pozwalający na uzyskanie (z dobrego źródła, bo od osób bliskich, dobrze się znających) informacji na temat funkcjonowania osób badanych w środowisku społecznym, był pomyślany jako zewnętrzne kryterium kompetencji społecznych. Podstawą do stworzenia zestawu pytań socjometrycznych były opisywane w literaturze przedmiotu cechy ludzi kompetentnych społecznie. Z ogromnej puli zdolności i umiejętności wybrano te, które były najczęściej wymieniane i uznawane za najważniejsze. Następnie, opierając się na charakterystykach tych przymiotów, stworzono opisy sytuacji społecznych, w których są one najczęściej prezentowane. Uwzględniono również cechy demograficzne grup badanych, dopasowując sytuacje do wieku i poziomu wiadomości uczniów szkół średnich. Na tej podstawie powstał zestaw sześciu pytań, poprzedzonych następującą instrukcją:

„Poniżej znajduje się lista pytań. Odpowiedz na nie, wpisując imiona i nazwiska koleżanek i kolegów z klasy, którzy spełniają kryteria podane w kolejnych punktach. Staraj się dokonywać wyboru na podstawie cech, jakie posiadają, a nie tego jak bardzo ich lubisz. Nie wpisuj siebie. Możesz wybrać jedną lub dwie osoby w każdym punkcie. Jeżeli jedna osoba posiada cechy zawarte w kilku pytaniach, możesz wpisać ją kilkakrotnie. Staraj się dawać szczerą i przemyślaną odpowiedź”.

A oto wybrane cechy ludzi inteligentnych społecznie i odpowiadające im pytania testu:

1. Empatia.

„Jedna z waszych koleżanek przyszła do szkoły smutna. Kto z klasy zauważyłby jej nastrój, mimo, iż nikomu się nie zwierzała?”

2. Umiejętność negocjacji i samokontroli emocjonalnej.

„Twoja klasa chciałaby wyjechać na czterodniową wycieczkę w góry, jednak dyrektor szkoły pozwala tylko na wyjazd dwudniowy. Kto potrafiłby przekonać dyrektora?”

3. Wgląd w sytuację społeczną.

„Do waszej klasy przyszedł nowy uczeń. Kogo powinien poprosić o pomoc, gdyby chciał się zorientować kto kogo lubi, kogo należy unikać, itp.?”

4. Umiejętność adaptacji społecznej.

„Kto z waszej klasy najłatwiej i najszybciej zaadaptowałby się w nowej grupie, gdyby musiał zmienić klasę?”

5. Umiejętność przewodzenia.

„Kogo wybrałabyś/wybrałbyś na przewodniczącego klasy (gdyby nie miało znaczenia to jakim jest uczniem, a raczej - jakim jest człowiekiem)?”

6. Umiejętność kooperacji.

„Poproszono Twoją klasę, aby podzieliła się na kilkuosobowe zespoły. Kto, Twoim zdaniem, byłby najbardziej poszukiwanym uczestnikiem grupy?”

## WYNIKI

W celu uproszczenia obrazu zależności dokonano redukcji liczby zmiennych. Analizie czynnikowej poddano trzy grupy czynników. Pierwszą grupę tworzyły zmienne, opisujące liczbę odpowiedzi osób badanych. Druga grupa zawierała zmienne określające trafność odpowiedzi. Trzecia kategoria obejmowała zmienne opisujące wyniki uzyskane w teście socjometrycznym. Z każdej grupy zmiennych wyodrębniono jeden czynnik i nazwano go odpowiednio: „liczbą odpowiedzi”, „trafnością odpowiedzi” lub „wynikami socjometrycznymi”. Następnie sztucznie wyodrębnione czynniki skorelowano ze sobą.

Istotnie statystycznie korelacje wystąpiły między czynnikiem „liczba odpowiedzi” a czynnikiem „trafność odpowiedzi” ( $r = .7594, p = .018$ ). Nie stwierdzono istotnych statystycznie związków między czynnikiem „wyniki socjometryczne” a pozostałymi czynnikami („wyniki socjometryczne” a „liczba odpowiedzi”:  $r = .1946, p = .616$ ; „wyniki socjometryczne” a „trafność odpowiedzi”:  $r = .3508, p = .355$ ).

## KORELACJE MIĘDZY WYMIARAMI

Aby uzyskać odpowiedź na pytania badawcze, zsumowano osobno liczbę odpowiedzi wygenerowanych przez osobę badaną w wymiarze „dekodowanie”, osobno – w wymiarze „planowanie” i osobno – w wymiarze „wykonanie”. Podobnie uczyniono z liczbą punktów przyznanych osobie badanej za trafność odpowiedzi w trzech kolejnych wymiarach. Następnie zbadano związki między tymi zmiennymi oraz zmienną obrazującą wynik uzyskany w teście socjometrycznym.



Zmienne oznaczające liczbę odpowiedzi korelowały ze sobą wzajemnie (zob. tab.1). Oznacza to, że im więcej odpowiedzi wygenerowała osoba badana w jednym z wymiarów, tym więcej hipotez stawiała również w innych wymiarach. Ponadto ujawnił się istotny statystycznie związek między trafnością odpowiedzi różnych wymiarów. Jeżeli zatem badany wymyślał trafniejsze hipotezy w odniesieniu do jednego wymiaru, tworzył też lepsze w odniesieniu do innych. Stwierdzono również, że wszystkie zmienne, oznaczające liczbę odpowiedzi w kolejnych wymiarach, korelowały pozytywnie ze zmiennymi oznaczającymi trafność.

Nie wystąpiły oczekiwane korelacje między zmienną „wyniki socjometryczne” a większością pozostałych zmiennych. Istotne statystycznie korelacje wystąpiły jedynie między „wynikami socjometrycznymi” a „trafnością wykonania” ( $r = .2480$ ,  $p = .013$ ) oraz „wynikami socjometrycznymi” a liczbą odpowiedzi w wymiarze „planowanie” ( $r = .1983$ ,  $p = .048$ ). Analiza statystyczna nie ujawniła zależności między opisywaną zmienną a liczbą odpowiedzi w „dekodowaniu” i „wykonaniu” oraz trafnością „dekodowania” i „planowania”.

## DYSKUSJA

Wbrew przewidywaniom, średnia ocen uzyskiwanych przez osoby badane w teście socjometrycznym nie korelowała ani z liczbą odpowiedzi

wygenerowanych przez nie w teście TIS, ani z trafnością tych odpowiedzi. Ponadto badani nie wykazali zróżnicowania umiejętności charakterystycznych dla różnych wymiarów. Jeżeli ktoś tworzył więcej hipotez w jednym w wymiarów, to dawał też więcej odpowiedzi w innych. Jeśli generował trafne odpowiedzi w jednym wymiarze, to wykazywał się tą zdolnością również w dwóch pozostałych. Płynność i trafność okazały się zatem zdolnościami stałymi, niezależnymi od wymiaru, którego dotyczą. Fakty te przeczą hipotezie zakładającej wzajemną kompensację umiejętności tworzących wymiary „dekodowania”, „planowania” i „wykonania”. Do jej potwierdzenia konieczne byłoby stwierdzenie wewnętrznego zróżnicowania poziomu tych umiejętności u osób badanych. Ponieważ takie różnice nie wystąpiły – nie można mówić o jakiegokolwiek kompensacji. Zakładając, że TIS mierzy inteligencję społeczną, uzyskany w opisywanych tu badaniach wynik świadczyłby o tym, że osoby inteligentne społecznie cechują się wyrównanym poziomem umiejętności w sferze rozumienia sytuacji społecznych, planowania własnych działań i nadzorowania ich.

Zaobserwowano silny związek liczby odpowiedzi z ich trafnością. Te osoby badane, które generowały wiele odpowiedzi, otrzymywały wysokie oceny za trafność. Geneza tej korelacji nie jest jasna. Można przypuszczać, że osoby inteligentne społecznie wykazują większe umiejętności w obu dziedzinach: generują więcej odpowiedzi, a ich

**Tabela 1**

*Korelacje liczby i trafności odpowiedzi w odniesieniu do trzech wymiarów oraz wyników testu socjometrycznego*

	Licz. 1	Licz. 2	Licz. 3	Soc.	Traf. 1	Traf. 2	Traf. 3
Licz. 1	1.0	.7114****	.5838****	.1785	.7279****	.5951****	.5962****
Licz. 2	.7114****	1.0	.5714****	.1983*	.6275****	.7324****	.5639****
Licz. 3	.5838****	.5714****	1.0	.1922*	.4278****	.4215****	.8460****
Soc.	.1785	.1983*	.1922*	1.0	.1538	.1801	.2480*
Traf. 1	.7279****	.6275****	.4278****	.1538	1.0	.7358****	.5721****
Traf. 2	.5951****	.7324****	.4215****	.1801	.7358****	1.0	.5546****
Traf. 3	.5962****	.5639****	.8460****	.2480*	.5721****	.5546****	1.0

\*  $p < .05$ ; \*\*\*\*  $p < .0001$

Oznaczenia:

Licz. 1 – liczba odpowiedzi wygenerowanych w pierwszym wymiarze („dekodowanie”);

Licz. 2 – liczba odpowiedzi wygenerowanych w drugim wymiarze („planowanie”);

Licz. 3 – liczba odpowiedzi wygenerowanych w trzecim wymiarze („wykonanie”);

Soc. – wynik testu socjometrycznego;

Traf. 1 – trafność odpowiedzi wygenerowanych w pierwszym wymiarze („dekodowanie”);

Traf. 2 – trafność odpowiedzi wygenerowanych w drugim wymiarze („planowanie”);

Traf. 3 – trafność odpowiedzi wygenerowanych w trzecim wymiarze („wykonanie”).

hipotezy są bardziej trafne. Inteligencja społeczna jawiłaby się zatem jako spójna wewnętrznie umiejętność, a osoba inteligentna społecznie – jako generująca wiele trafnych interpretacji sytuacji, strategii zachowań i opisów warunków wykonania. Inne wyjaśnienie dotyczyłoby zastosowanej metody badań. Prawdopodobne wydaje się, że korelacja liczby odpowiedzi i ich trafności jest wynikiem nakładania się kryteriów oceny. W założeniu miały one zezwalać na rozróżnienie osób, które generowały wiele rozwiązań o niewielkim stopniu różnorodności, od tych, które różnorodne hipotezy zawarły w mniejszej liczbie odpowiedzi. Osoby pierwszego rodzaju powinny zatem otrzymać wiele punktów za liczbę odpowiedzi, a mało za „różnorodność”, a osoby drugiego rodzaju – niskie oceny za liczbę odpowiedzi, a wysokie za „różnorodność”. Zachodzi jednak podejrzenie, że wbrew tym założeniom sędziowie przyznawali wyższe noty za trafność wtedy, gdy odpowiedzi było więcej i „mieli z czego wybierać”. Tym samym, sposób sędziowania mógł mieć wpływ na siłę zaobserwowanych związków korelacyjnych.

Aby potwierdzić podstawową tezę trójwymiarowej koncepcji inteligencji społecznej, należałoby stwierdzić, iż jakieś wymiary nie korelują ze sobą, wchodzą natomiast w zależność z wynikami testu socjometrycznego. Świadczyłyby to o tym, że podstawą inteligencji społecznej mogą być różne zdolności. Tymczasem ujawniły się zależności między wymiarami, a nie stwierdzono ich korelacji z testem socjometrycznym. Wyjątkiem jest związek wyników socjometrycznych z ocenianą przez sędziów trafnością „wykonania”. Podobnie jak w przypadku korelacji liczby odpowiedzi i trafności, trudno jednoznacznie wyjaśnić tę zależność. „Wykonanie” jest wymiarem najbliższym realnemu zachowaniu w sytuacjach społecznych. Jako wyznacznik behawioralnego aspektu inteligencji społecznej może zatem wykazywać związek z narzędziami mierzącymi kompetencję społeczną, w tym wypadku – z testem socjometrycznym. Interesujący jest jednak w tym kontekście fakt silnych zależności między wymiarem „wykonanie” a „dekodowaniem” i „planowaniem”. Dlaczego wszystkie wymiary korelują ze sobą, lecz tylko jeden z nich – z wynikami socjometrycznymi? Rozwiązaniem tej zagadki byłoby stwierdzenie, iż „dekodowanie” i „planowanie” to zdolności „akademickie”, zatem brak zależności między nimi a

wskaźnikami socjometrycznymi świadczy o tym, że nie mają one wpływu na poziom kompetencji społecznych. Bez dobrego wytłumaczenia pozostałby wtedy fakt ich silnego związku z wymiarem nazwanym „wykonaniem”.

Analizując tę zagadkową zależność od innej strony, można założyć, że „dekodowanie” i „planowanie” są procesami poprzedzającymi i determinującymi „wykonanie”, ale jako zdolności poznawcze nie wykazują bezpośrednich związków z ocenianą przez innych efektywnością zachowania. Gdyby jednak rzeczywiście te zdolności determinowały skuteczność działania, ujawniłby się związek między nimi a kryterium socjometrycznym. Ponieważ go nie stwierdzono, można podejrzewać, że na to jak inni oceniają naszą zaradność w życiu społecznym, wpływają także inne czynniki. Brak korelacji między globalnymi wynikami testu TIS a wynikami pomiaru socjometrycznego świadczy o tym, jak są one ważne. Wydaje się, że inteligencja społeczna polega na sprawnym dekodowaniu i planowaniu działań społecznych, jednak nawet wysoki poziom tych umiejętności nie wystarcza, aby zostać uznanym za człowieka inteligentnego społecznie. Dopiero „wykonanie” gwarantuje sukces w tej dziedzinie.

Interpretacja wszystkich zależności, które ujawniły się w tych badaniach, natrafia zawsze na tę samą, podstawową trudność. Jest nią niejasność co do odpowiedzi na pytanie, jaki wpływ na uzyskane wyniki ma struktura konstruktów, a jaki – zastosowana metodologia. Oba testy zostały stworzone dla potrzeb tych badań i nigdzie indziej nie były weryfikowane. Główną zaletą testu socjometrycznego była możliwość uzyskania danych opartych na długotrwałej i wnikliwej obserwacji. Test TIS skonstruowano jako narzędzie badające realne zdolności ludzi, w opozycji do metod mierzących przekonania na własny temat. Starano się, aby ocena tych zdolności była możliwie obiektywna – ewaluacji poddawano rezultaty aktywności intelektualnej, a nie zachowania ludzi, eliminując w ten sposób wpływ takich czynników, jak atrakcyjność fizyczna, czy podobieństwo. Jego wadą mogło być niezamierzone nasycenie wyników inteligencją akademicką, której odpowiedni poziom był konieczny do zrozumienia instrukcji. TIS okazał się jednak testem rzetelnym, co potwierdzają liczne, istotne statystycznie interkorelacje poszczególnych pytań i wymiarów.

Genezą pojęcia inteligencji społecznej jest intuicyjne przekonanie ludzi o jej istnieniu, biorące się ze spostrzegania różnic interpersonalnych w tym zakresie. Paradoksalnie, okazało się, że inteligencja społeczna (jako zdolność dekodowania, planowania i monitorowania własnych działań) nie koreluje z ocenianym przez otoczenie poziomem umiejętności społecznych. A zatem to, co powszechnie określa się inteligencją społeczną, przypuszczalnie nią nie jest. Zapytać więc można, czy uprawnione jest stosowanie tej nazwy wobec grupy zdolności poznawczych arbitralnie uznanych za jej komponenty. Z logicznego punktu widzenia - tak, chodzi bowiem jedynie o doprecyzowanie pojęcia. Jeżeli używamy terminu „inteligencja”, powinniśmy opierać się na znaczeniu jakie ma ów termin w literaturze naukowej. Argumenty logiczne warto byłoby jednak poprzeć dowodami empirycznymi. Najprostszym, a jednocześnie najlepszym sposobem weryfikacji tego twierdzenia, byłoby zbadanie związków występujących między wynikami zastosowanych dotychczas testów (TIS, test socjometryczny) a rezultatami standardowych testów inteligencji psychometrycznej. Gdyby analiza korelacji wskazała na dodatni związek wyników testu TIS z wynikami testów Ravena lub Wechslera, można by, z dużą ostrożnością, przypuszczać, że badają one tę samą zdolność lub grupę zdolności. Prowadziłoby to do wniosku, iż inteligencja społeczna nie jest odrębnym konstruktem, lecz zastosowaniem typowych umiejętności poznawczych do sytuacji społecznych. Termin „inteligencja społeczna” byłby zatem pojęciem niepotrzebnym i nieadekwatnym. Gdyby okazało się, że nie zachodzą korelacje między wynikami użytych w badaniu testów, można by, nie mniej ostrożnie, wnioskować, że świadczy to o istnieniu odrębnych dziedzin zdolności. Uprawnione byłoby zatem używanie terminu „inteligencja społeczna” na oznaczenie sprawności poznawczej innej niż akademicka.

Porównywanie wyników testów inteligencji społecznej i akademickiej, nie będące oczywiście nowością, miałooby w tym przypadku szczególne znaczenie. Metody stosowane dotychczas w innych badaniach opierały się na niezbyt precyzyjnie zdefiniowanych pojęciach. Testy stosowane zazwyczaj w paradygmacie poznawczym skupiały się tylko na jednym z wymiarów („dekodowaniu”, „planowaniu” lub „wykonaniu”), a metody „be-

hawioralne” badały różne aspekty kompetencji społecznych. TIS obejmuje wszystkie wymienione zdolności poznawcze i, co równie ważne, tylko do nich się ogranicza, nie mierząc behawioralnej efektywności osób badanych lub ich przekonań na własny temat. Z kolei test socjometryczny jest narzędziem opartym wyłącznie na społecznej ocenie owej behawioralnej efektywności. Taki podział pozwala mieć nadzieję, że wyniki przyszłych badań prowadzonych w proponowanej tu metodologii, przybliżą nas do lepszego zrozumienia zjawiska inteligencji i kompetencji społecznej człowieka.

## LITERATURA

- Barnes, M.L. i Sternberg, R.J. (1989). Social intelligence and decoding of nonverbal cues. *Intelligence*, 13, 263-287.
- Brown, L.T. i Anthony, R.G. (1990). Continuing the search for social intelligence. *Personality and Individual Differences*, 11, 463-470.
- Ford, M.E. i Tisak, M.S. (1983). A further search for social intelligence. *Journal of Educational Psychology*, 75, 196-206.
- Frederiksen, N., Carlson, S. i Ward, W.C. (1984). The place of social intelligence in a taxonomy of cognitive abilities. *Intelligence*, 8, 315-337.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencja emocjonalna*. Poznań: Media Rodzina of Poznań.
- Guilford, J.P. (1978). *Natura inteligencji człowieka*. Warszawa: PWN.
- Jakubowska, U. (1996). Wokół pojęcia „kompetencja społeczna” – ujęcie komunikacyjne. *Przegląd Psychologiczny*, 39, 29-40.
- Keating, D.P. (1978). A search for social intelligence. *Journal of Educational Psychology*, 70, 218-223.
- Kosmitzki, C. i John, O.P. (1993). The implicit use of explicit conceptions of social intelligence. *Personality and Individual Differences*, 15, 11-23.
- Legree, P.J. (1995). Evidence for an oblique intelligence factor established with a Likert-based testing procedure. *Intelligence*, 21, 247-266.
- Mayer, J.D. i Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17, 433-442.
- Nęcka, E. (1995). *TROP... Twórcze rozwiązywanie problemów*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Piotrowska, A. (1993). Techniki pomiaru inteligencji społecznej. *Psychologia Wychowawcza*, 4, 342-349.
- Piotrowska, A. (1994). Pomiar inteligencji społecznej w psychologii osobowości i w psychologii społecznej. *Psychologia Wychowawcza*, 2, 158-169.
- Plewicka, Z. (1981). Inteligencja społeczna – przegląd teorii i pomiarów. *Przegląd Psychologiczny*, 24, 319-329.
- Riggio, R.E., Messamer, J. i Throckmorton, B. (1991). Social and academic intelligence: conceptually distinct but overlapping constructs. *Personality and Individual Differences*, 12, 695-702.
- Riggio, R.E., Throckmorton, B. i DePaola, S. (1990). Social skills and self-esteem. *Personality and Individual Differences*, 11, 799-804.

Sternberg, R.J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. New York: Cambridge University Press.

Stricker, L.J. i Rock, D.A. (1990). Interpersonal competence, social intelligence, and general ability. *Personality and Individual Differences*, 11, 833-839.