



Научная статья

УДК 37.015.3

EDN IMFYZE

<https://www.doi.org/10.33910/3034-4255-2026-3-1-35-44>

Взаимосвязь эмоционального и социального интеллекта у студентов в условиях учебной деятельности

Д. А. Салиева ¹

¹ Кокандский государственный университет,
150700, Узбекистан, Ферганская область, г. Коканд, ул. Туркистон, д. 23

Для цитирования: Салиева, Д. А. (2026) Взаимосвязь эмоционального и социального интеллекта у студентов в условиях учебной деятельности. *Современное образование и общество*, т. 3, № 1, с. 35–44. <https://www.doi.org/10.33910/3034-4255-2026-3-1-35-44> EDN IMFYZE

Получена 18 февраля 2026; прошла рецензирование 23 апреля 2026; принята 3 июня 2026.

Финансирование: Исследование не имело финансовой поддержки.

Права: © Д. А. Салиева (2026). Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена. Открытый доступ на условиях [лицензии CC BY 4.0](#).

Аннотация. В статье рассматривается проблема взаимосвязи эмоционального и социального интеллекта у студентов в условиях учебной деятельности. Актуальность исследования обусловлена возрастающей ролью эмоционально-коммуникативных компетенций в образовательном процессе и профессиональной подготовке будущих специалистов. Цель исследования — выявить корреляционные связи между компонентами эмоционального и социального интеллекта у студентов. В исследовании использованы опросники Н. Холла «Эмоциональный интеллект» и «Социальный интеллект». Полученные результаты свидетельствуют о наличии статистически значимых взаимосвязей между отдельными компонентами исследуемых конструктов. Установлено, что ключевую роль в структуре эмоционального интеллекта играют самоуправление, эмпатия и самомотивация. Практическая значимость исследования заключается в возможности использования полученных данных при разработке психолого-педагогических программ развития эмоционального интеллекта студентов.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, социальный интеллект, межличностное взаимодействие, интеллект, креативность, конвергентное мышление, дивергентное мышление, творческие способности, мыслительная деятельность, познавательная деятельность

The relationship between emotional and social intelligence in students in the context of learning activities

D. A. Salieva ✉¹

¹ Kokand State University, 23 Turkiston Str., Kokand, Fergana region 150700, Uzbekistan

For citation: Salieva, D. A. (2026) The relationship between emotional and social intelligence in students in the context of learning activities. *Modern Education and Society*, vol. 3, no. 1, pp. 35–44. <https://www.doi.org/10.33910/3034-4255-2026-3-1-35-44> EDN IMFYZE

Received 18 February 2026; reviewed 23 April 2026; accepted 3 June 2026.

Funding: The study had no financial support.

Copyright: © D. A. Salieva (2026). Published by Herzen State Pedagogical University of Russia. Open access under CC BY License 4.0.

Abstract. This article examines the relationship between emotional and social intelligence in students in the context of learning activities. The relevance of the study lies in the growing role of emotional and communicative competencies in the educational process and the professional training of future specialists. The study aims to identify correlations between components of emotional and social intelligence in students. The study utilized N. Hall's Emotional Intelligence and Social Intelligence questionnaires. The results indicate statistically significant relationships between individual components of the constructs under study. Self-management, empathy, and self-motivation were found to play a key role in the structure of emotional intelligence. The practical significance of the study lies in the potential use of the findings in the development of psychological and pedagogical programs to foster students' emotional intelligence.

Keywords: emotional intelligence, social intelligence, interpersonal interaction, intelligence, creativity, convergent thinking, divergent thinking, creative abilities, mental activity, cognitive activity

Введение

Современные условия развития общества предъявляют повышенные требования к личным и профессиональным качествам специалистов. Помимо когнитивных способностей, все большее значение приобретают эмоциональные и социальные компетенции, обеспечивающие эффективность межличностного взаимодействия, адаптацию в профессиональной среде и успешность учебной деятельности.

Понятие эмоционального интеллекта получило широкое распространение в психологической науке и рассматривается как способность человека распознавать, понимать и регулировать собственные эмоции, а также эмоции других людей. Социальный интеллект, в свою очередь, отражает способность к адекватному восприятию социальных ситуаций и эффективному взаимодействию с окружающими.

Несмотря на значительное количество исследований, посвященных изучению данных феноменов, проблема их взаимосвязи в студенческом возрасте остается недостаточно изученной. Особенно это касается анализа структурных компонентов эмоционального и социального интеллекта и их взаимодействия в учебной

деятельности. Актуальность исследования обусловлена необходимостью более глубокого понимания психологических механизмов формирования эмоционально-социальных компетенций у студентов, что имеет важное значение для совершенствования образовательного процесса.

Слово «интеллект» (от лат. *intellectus*) означает мыслительные способности человека, разум, уровень умственного развития, а в английском — понимание. Интеллект — это структура определенного уровня устойчивых, стабильных умственных способностей человека.

В психологии существует три теории, объясняющие взаимосвязь интеллекта и креативности. Так, Д. Векслер (Wechsler 1958), Г. Айзенк (Eysenck 1995), Л. Термен (Terman 1925), Р. Стернберг (Sternberg 1988; Стернберг и др. 2002) и другие рассматривают интеллект и креативность как единство высших способностей человека. Интеллект и креативность сосуществуют вместе, при этом высший уровень развития креативности — интеллект, а интеллект продуцирует креативность.

По мнению Г. Айзенка, креативность может рассматриваться как некая форма способностей. Для креативности характерен высокий интеллект (Terman 1925).

В понимании В. Стерни, Ж. Пиаже, Д. Векслер и других авторов, интеллект также представляет собой общую способность адаптироваться к новым условиям жизни. В ходе лонгитюдного исследования американских школьников первоначально определялся их коэффициент интеллекта (IQ). Студенты наблюдались на протяжении 40 лет и было выявлено, что участники исследования с высоким IQ демонстрируют более высокие результаты в жизни и работе (Sternberg, Lubart 1995).

В других исследованиях, наоборот, было показано, что интеллект и креативность не имеют общих связей, и креативность сама по себе не связана с адаптацией к жизни. Существуют также теории, согласно которым креативность развивается вследствие дезадаптации человека: неспособный адаптироваться человек развивает творческие способности для преодоления трудностей и одиночества.

С точки зрения А. Адлера, креативность позволяет компенсировать имеющийся комплекс неполноценности. Эмпирически было показано, что творческие способности у детей сопутствуют проблемам в личностной и эмоциональной сферах, академические результаты таких детей ниже (Adler 1927).

Теоретическая основа

Исследователь Дж. Гилвард говорит о двух типах мышления: конвергентном и дивергентном (Guilford 1967). Для конвергентного мышления характерен анализ всех доступных способов решения проблемы и выбор наиболее эффективного, для дивергентного — создание новых вариантов решения проблемы. Первый тип мышления основан на интеллекте, а второй — на креативности. Итак, интеллект и креативность представляют собой две общие способности, представляющие собой разный способ обработки информации.

Существует также и точка зрения, что интеллект и креативность тесно связаны друг с другом. Представители этого подхода (А. Маслоу и др.) ориентированы на личность и не признают творческих способностей (Maslow 1968). Считается, что творческая деятельность, независимо от способностей, стимулирует формированию некоторых личностных черт, но при этом для творческой активности необходим высокий интеллектуальный потенциал (Getzels, Jackson 1962).

В свою очередь Г. Гарднер рассматривал интеллект как сочетание нескольких способностей, а их влияние друг на друга — основным факто-

ром адаптации. В результате своих эмпирических исследований на испытуемых с низким уровнем способностей он постановил, что повреждения мозга могут исключать некоторые способности, однако оставлять сохранными те, которые не связаны с повреждениями (Gardner 1983).

О необходимости работы над анализом работанных им тестов на интеллект также говорил Альфред Бине (Binet, Simon 1904). Причина в том, что он обнаружил, что результаты этих тестов далеки от истины. Кроме того, подобные тесты направлены на изучение лишь одного аспекта интеллекта. Было замечено, что результаты лиц с высокоразвитым эмоциональным и практическим интеллектом в этих тестах не показывают высоких результатов. Однако и сегодня коэффициент IQ несколько не утратил своей значимости.

Немаловажный вклад в вопросах определения успеха человека в жизни вносит социальный интеллект. Так, Э. Тордайк представлял его как «общую способность понимать других и действовать или действовать рационально по отношению к другим» (Thorndike 1920). Следуя за ним, американский психолог Р. Штернберг выдвинул свои идеи о социальном и практическом интеллекте (Sternberg 1988). В дополнение к иерархической модели интеллекта Р. Штернберг предложил «инвестиционную теорию творчества». Он выдвинул теорию о том, как творческий человек тратит свою энергию на идею, которая в настоящее время недооценена в профессиональном сообществе. Предпринимаются дальнейшие усилия для того, чтобы эта идея заняла высокое место в профессиональном сообществе.

Студенческая жизнь характеризуется переходом от подросткового возраста к зрелости, в этот период формируются мировоззрение, самосознание, происходит осознанное профессиональное становление. Хронологические границы студенческого возраста подвижны, поскольку отмечается неравномерное и одновременное созревание различных сфер (Saliyeva et al. 2022).

Как отмечает А. Г. Бикинтаева, для современных студентов характерно самостоятельное определение для себя сильных и независимых жизненных целей в связи с тем, что они сталкиваются с высокой эмоциональной насыщенностью жизни (Дружинин 2002).

В процессе формирования личности внезапно обнаруживается новый, неотъемлемый слой переживаний, живущий по своим собственным законам, мир, одновременно привлекательный и пугающий. Открытие «Я», его внутреннего мира, развитие рефлексии и самосознания

являются основными психологическими механизмами этого периода (Кон 1989). Как будущие специалисты, студенты должны не только приобрести соответствующие знания, профессиональные навыки и умения, но и уметь быстро адаптироваться к новой социальной среде, новой профессиональной команде. Кроме того, преподаватели и психологи не могут достичь высокого уровня профессионального и личностного развития без социальных навыков и квалификации, без умения общаться. Отсюда следует, что развитие социального интеллекта имеет большое значение для студентов в период профессионального обучения (в созданных условиях).

Фактором формирования социального интеллекта, по мнению М. И. Бобневой, станет интеграция человека в социальное сообщество с сопутствующим усилением коммуникации (Бобнева, Шорохова 1979). Для студентов это может быть взаимодействие с преподавателями и практикующими специалистами, со сверстниками, при этом важно, чтобы коммуникация была активной, а не формальной.

Если учитель придерживается противоположной позиции, у ученика может развиваться дефлексия (избегание контакта с другими и с самим собой). Это, по мнению Ф. Перлса, служит механизмом разобщенности и, как следствие, препятствует формированию социальной интуиции и накоплению социального опыта индивида (Perls 1969).

Исследователь М. А. Лукичева рекомендует в качестве условия развития социального интеллекта у учащихся учиться понимать субъективно-личностный и объективно-объективный контекст ситуаций взаимодействия, развивать у учащихся способность к уникальности, уделять внимание личностной и интеллектуальной рефлексии в условиях педагогического взаимодействия (Лукичева 2004). Из этого следует, что создание психологически приятной среды, способствующей развитию и проявлению любознательности и ее коммуникации в группе, является главным условием развития социального интеллекта у учащихся.

В свою очередь М. Боуэн отметил, что различие между интеллектуальной и эмоциональной деятельностью человека имеет большое значение и на основе анализа литературы по проблеме социального интеллекта можно выявить его у учащихся с помощью дидактических методов (Bowen 1978).

Известный ученый Л. А. Терстоун (Thurstone 1938) изучал различные аспекты общего интеллекта статистическими методами и обобщил

их, назвав «первичными умственными потенциалами» (Thurstone 1938). Он выделил семь типов потенциалов:

- 1) вычислительные способности;
- 2) беглость устной речи (быстрое чтение);
- 3) восприятие устной информации или понимание воспринимаемых слов;
- 4) способность к пространственным операциям или аппроксимации;
- 5) память;
- 6) способность мыслить;
- 7) скорость или темп восприятия.

Особый интерес представляют исследования известного психолога Гилфорда (Guilford 1967), направленные на изучение структуры интеллекта (Гиппенрейтер 2013). Он выделил около 120 факторов интеллекта. Например:

1. Содержание — это то, как мы думаем о чем-либо.
2. Операция — это то, как мы думаем.
3. Результат — то, к чему приводит умственная деятельность.
4. Дивергентный и конвергентный типы мышления доказывают, что в основе лежит творческое мышление.

Развитие деятельностного интеллекта и креативности учащихся, расширение сферы восприятия, увеличение объема знаний, умение концентрировать внимание на нескольких объектах одновременно влияют на развитие психологического познания учащегося и могут быть представлены в три этапа:

- 1) внешнее подражание (имитация);
- 2) усвоение знаний учителя, усвоение его личностных качеств и особенностей (идентификация);
- 3) понимание себя позволяет человеку осознать свою будущую деятельность, строить определенные планы и применять их в жизни и деятельности (рефлексия).

Формирование личности человека осуществляется, прежде всего, через инстинкты и условные рефлексы. Сложные переживания человека, такие как удовлетворение, эмпатия и вдохновение, считаются основными критериями, определяющими сформированность личности (Рубинштейн 1946).

В современной психологии эмоциональный интеллект рассматривается как многокомпонентный конструкт, включающий самосознание, саморегуляцию, мотивацию, эмпатию и социальные навыки. Исследователи отмечают, что высокий уровень эмоционального интеллекта способствует успешной адаптации личности, эффективному взаимодействию и профессиональной реализации.

Социальный интеллект трактуется как способность понимать поведение людей, прогнозировать их реакции и выстраивать адекватные формы взаимодействия. Он включает когнитивные, поведенческие и эмоциональные компоненты (Ушаков 2004).

Ряд исследований указывает на тесную связь между эмоциональным и социальным интеллектом, однако степень и характер этой взаимосвязи могут варьироваться в зависимости от возраста, условий обучения и индивидуальных особенностей личности.

Особый интерес представляет студенческий возраст, характеризующийся активным развитием личностных качеств, формированием профессиональной идентичности и расширением социальных контактов. В этот период эмоциональный и социальный интеллект играют ключевую роль в успешности обучения и социализации.

Методика эмпирического исследования

Психолог Э. Г. Газиев также исследовал особенности учебной деятельности студентов, сам процесс обучения студентов и возникающие в нем трудности (Газиев 1986). В своем учебнике «Управление учебной деятельностью» он проанализировал проблемы управления учебным процессом, зарубежные исследования по этой теме, личностное и интеллектуальное развитие студентов, а также интеллект. Кроме того, ученый широко трактует проблему мышления и на основе результатов исследований выделяет показатели развития возрастных мыслительных процессов. Известно, что ведущим видом деятельности студентов является чтение. В процессе учебной деятельности достигаются основные цели подготовки специалистов. Учебная деятельность влияет на развитие мыслительных процессов студентов, приобретение ими профессионально важных знаний, навыков и квалификации (Давыдов 1986). Если обучение превращается в творчество, оно положительно влияет на эмоциональную сферу студентов, развивает внимание и память, вызывает чувство удовлетворения и повышает интерес к деятельности. Важным условием успешности учебной деятельности студентов является усвоение специфики образовательного процесса в вузе, устранение чувства дискомфорта и предотвращение конфликтов в микросреде. Обычно студенты младших курсов стремятся максимально полно представить себе свою учебную деятельность, но не обладают достаточными знаниями

о том, как ею управлять. Зачастую, говоря об управлении образовательным процессом, они подразумевают планирование, контроль и оценку разработки учебных материалов. Из ответов студентов на вопросы анкеты видно, что, помимо представления об образовательной системе, они также обладают определенными знаниями о различных возможностях управления ею. Из 730 участников эксперимента 15% понимали управление собственной деятельностью как процесс многократного повторения изучаемого учебного материала, главной целью которого является четкое понимание сути текста. Например, «Я читаю и повторяю материал, чтобы усвоить его, но никогда не ищу рациональных способов, методов или средств для его усвоения...», — мнение данного студента типично для всех его сверстников в этой категории (Гиппенрейтер 2013).

Некоторые студенты также указали в своих ответах способы усвоения материала, имеющие особенности. Один из ответов студентов младших курсов: «Сначала я разделяю учебный материал на части, затем создаю между ними логическую связь, пытаюсь найти важные и общие черты. Сравниваю этот материал с предыдущим, выявляю его сходства и различия».

Аналогичные ответы были получены от четверти студентов. 85% из них смогли описать некоторые компоненты управления учебной деятельностью. Однако большинство из них далеки от описания и понимания обобщенных способов управления учебной деятельностью и представления о том, как реализовать действия, предусмотренные этой деятельностью. Несмотря на это, студенты имеют определенные представления о сравнении, планировании, представлении и концептуализации первоисточников. Однако и в этом отношении имеются некоторые недостатки. Студенты испытывают трудности в четком обозначении общих требований к планированию, концептуализации, использованию методов обучения, отступают от рамок проблемы и т. д.

Эти трудности можно разделить на три группы по характеру:

1. Трудности обучения: резкая разница в содержании и объеме учебных материалов в средней школе и вузах; наличие различных форм и методов обучения в вузах (лекции, семинары, коллоквиумы, контрольные работы, дебаты, практические занятия, спецпрактикумы, спецсеминары, спецкурсы и т. д.); сложность, проблемность, научность учебного текста, лекционных и семинарских материалов; отсутствие у студентов навыков

самостоятельного обучения; недостаточная их подготовка к сложному высшему образованию.

2. Социально-психологические трудности: изменение окружающей среды и условий жизни; переход к самостоятельности во всех аспектах жизни и деятельности: нерешительность относительно силы воли, способностей и умственных возможностей, например: возникновение страха, тревоги, опасений во время сессий, отвлечение от учебы.
3. Профессиональные трудности: колебания в выборе вуза; неправильное понимание процесса адаптации к условиям высшего образования; отставание в освоении методов и средств обучения, навыков, умений и квалификаций, неумение эффективно использовать практику специализации по различным специальностям; отрыв теоретических знаний от практики; незнание студентами учебной программы или отсутствие у них профессиональных качеств, соответствующих требованиям учебной программы (Салиева 2026).

Все эти трудности связаны с адаптацией к университетской среде. Опыт показывает, что типологические и возрастные особенности студентов, их интеллектуальные способности, уровень интеллекта, моральные качества и этнические особенности играют определенную роль в адаптации к среде высшего образования. Основные причины этих трудностей заключаются в незнании студентами правильных методов учебной деятельности и неумении равномерно распределять свои силы и способности в умственном труде, что является основой умственного напряжения. Умственное напряжение, возникающее у студентов, — это не случайное психологическое явление, а скорее слабость способности рационально управлять своей учебной деятельностью. Поэтому студенты университета часто пытаются управлять ею хаотично при освоении учебных материалов.

Одни материалы в этом случае запоминаются логически, а другие — полностью игнорируются. В результате они слушают часть лекции, едва понимая ее суть и не успевая ее осмыслить. Такая ситуация сохраняется в течение всего учебного года, превращая зимнюю и летнюю сессии в серьезное испытание для студентов. Поэтому одной из основных задач высшего учебного заведения является обучение студентов работе с основными источниками учебного материала, организации их самостоятельной познавательной деятельности, ознакомление их с методами самоуправления.

Результаты исследования

Цель исследования — выявить взаимосвязи между компонентами эмоционального и социального интеллекта у студентов в учебной деятельности.

Предполагается, что между показателями эмоционального интеллекта и компонентами социального интеллекта у студентов существует статистически значимая взаимосвязь, при этом наибольшую роль играют такие компоненты, как самоуправление, эмпатия и самомотивация. В работе использовались следующие методы:

- 1) теоретические: анализ, синтез, обобщение научной литературы;
- 2) эмпирические: психодиагностическое тестирование;
- 3) методы математической статистики: корреляционный анализ (коэффициент Пирсона).

Как известно, для изучения взаимосвязи между компонентами эмоционального и социального интеллекта в студенческий период были проведены опросники Н. Холла «Эмоциональный интеллект» и «Социальный интеллект» (Mayer, Salovey 1997). Результаты были проанализированы количественно и качественно и представлены в таблицах.

Табл. 1. Взаимокорреляция между эмоциональным и социальным интеллектом у студентов первого курса

Table 1. Intercorrelation between emotional and social intelligence in first-year students

Компоненты социального интеллекта	Эмоциональный интеллект	Управление своими эмоциями	Самомотивация	Эмпатия	Способность понимать эмоциональное состояние других людей
Самосознание	0,26**	0,14	0,22*	0,15	0,23**
Самоуправление	0,32**	0,40**	0,32**	0,30**	0,30**
Эмпатия	0,25**	0,17	0,31**	0,36**	0,37**
Коммуникация	0,07	0,20*	0,16	0,22*	0,14
Самомотивация	0,30**	0,16	0,34**	0,32**	0,34**

Согласно результатам таблицы, было установлено, что самосознание имеет значительную корреляцию с эмоциональным интеллектом ($r = 0,26$; $p < 0,01$), со способностью распознавать эмоциональные состояния других ($r = 0,23$; $p < 0,01$) и со способностью к самомотивации ($r = 0,22$; $p < 0,05$). При этом было отмечено, что самосознание является независимым компонентом, не имеющим корреляции с управлением собственными эмоциями и эмпатией.

Было отмечено, что самоконтроль имеет высокий уровень корреляции с эмоциональным интеллектом ($r = 0,32$; $p < 0,01$), с управлением собственными эмоциями ($r = 0,40$; $p < 0,01$), с самомотивацией ($r = 0,32$; $p < 0,01$), с эмпатией ($r = 0,30$; $p < 0,01$), со способностью понимать эмоциональные состояния других ($r = 0,30$; $p < 0,01$).

Было установлено, что эмпатия имеет высокую степень корреляции с эмоциональным интеллектом ($r = 0,25$; $p < 0,01$), с самомотивацией ($r = 0,31$; $p < 0,01$), с эмпатией ($r = 0,36$; $p < 0,01$) и со способностью понимать эмоциональные состояния других ($r = 0,37$; $p < 0,01$). В свою очередь, эмпатия оказалась независимым феноменом, не имеющим корреляции с управлением собственными эмоциями.

Было установлено, что коммуникативный подход имеет значительную корреляцию с управлением собственными эмоциями ($r = 0,20$; $p < 0,05$) и с эмпатией ($r = 0,22$; $p < 0,05$). В то же время было обнаружено, что коммуникативный подход коррелирует с эмоциональным интеллектом, способностью к самомотивации и способностью распознавать эмоциональные состояния других.

Было отмечено, что самомотивация сильно коррелирует с эмоциональным интеллектом ($r = 0,30$; $p < 0,01$), с самомотивационной способностью ($r = 0,34$; $p < 0,01$), с эмпатией ($r = 0,32$; $p < 0,01$), со способностью распознавать эмо-

циональные состояния других ($r = 0,34$; $p < 0,01$). По результатам эксперимента было отмечено, что самомотивация является отдельным компонентом, не связанным с управлением собственными эмоциями.

Результаты исследования показывают, что при изучении характеристик уровня эмоционального интеллекта в учебной деятельности учащихся были выявлены результаты определенного уровня средней значимости. Актуальность и значимость данного исследования определяется развитием таких качеств, как предвидение эмоциональных переживаний, понимание эмоций других и проявление к ним эмпатии в деятельности каждого подростка-учащегося при установлении межличностных отношений с окружающими.

Можно заметить, что по характеристикам уровня развития эмоционального интеллекта у студентов наблюдается ряд высоких результатов по следующим показателям: общий интеллект, понимание мыслей участника общения, понимание невербального поведения, понимание вербального выражения, межличностное взаимодействие, эмоциональный интеллект, эмоциональная грамотность, управление собственными эмоциями, эмпатия, понимание эмоций других, понимание собственных эмоций, а также межличностный эмоциональный интеллект. Напротив, отрицательные результаты показали такие факторы, как самоутверждение, восприятие эмоций других людей, управление эмоциями других, управление собственными эмоциями, межличностный эмоциональный интеллект и управление эмоциями.

Обсуждение результатов

По результатам анализа методик определения уровня деятельностного интеллекта студентов были получены следующие результаты.

Табл. 2. Анализ результатов выполнения упражнения на определение умственных способностей студентов первого курса

Table 2. Analysis of mental ability test results for first-year students

Упражнение на оценку умственных способностей	Высокий	Середина	Ниже
Результаты теста	20%	40%	20%

Табл. 3. Упражнение на определение умственных способностей студентов второго курса

Table 3. Mental ability test results of second-year students

Упражнение на оценку умственных способностей	Высокий	Середина	Ниже
Результаты теста	30%	50%	20%

По результатам эксперимента мы видим, что результаты упражнения по оценке умственных способностей показывают более высокий уровень направленности на умственную деятельность у студентов второго курса по сравнению со студентами первого курса.

Полученные результаты подтверждают выдвинутую гипотезу о наличии взаимосвязи между эмоциональным и социальным интеллектом. Особое значение имеет самоуправление, выступающее системообразующим компонентом, обеспечивающим интеграцию различных аспектов эмоционального интеллекта. Это согласуется с представлениями о ключевой роли саморегуляции в психологической структуре личности.

Эмпатия и самомотивация также играют важную роль, обеспечивая успешность межличностного взаимодействия и учебной деятельности.

Выявленная частичная независимость отдельных компонентов свидетельствует о сложной и дифференцированной структуре эмоционального интеллекта.

Практическое значение результатов заключается в возможности разработки программ развития эмоционального интеллекта студентов, направленных на формирование навыков саморегуляции, эмпатии и эффективной коммуникации.

Заключение

Проведенное исследование показало наличие статистически значимых взаимосвязей между

компонентами эмоционального и социального интеллекта у студентов. Установлено:

- ✓ самосознание связано с эмоциональным интеллектом и пониманием эмоций других, но выступает относительно независимым компонентом;
- ✓ самоуправление (самоконтроль) имеет наиболее сильные корреляционные связи со всеми компонентами эмоционального интеллекта, что указывает на его системообразующую роль;
- ✓ эмпатия тесно связана с пониманием эмоций других и самомотивацией, однако не связана с управлением собственными эмоциями;
- ✓ коммуникативные способности демонстрируют умеренные связи и выполняют вспомогательную функцию;
- ✓ самомотивация коррелирует с большинством показателей, но также проявляет относительную автономность.

В целом выявлено, что структура эмоционального интеллекта студентов носит дифференцированный характер: наряду с взаимосвязанными компонентами присутствуют относительно независимые элементы.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии потенциального или явного конфликта интересов.

Conflict of Interest

The author declares that there is no conflict of interest, either existing or potential.

Список литературы

- Бобнева, М. И., Шорохова, Е. В. (1979) *Социальная психология личности*. М.: Наука, 344 с.
- Гагиев, Э. Г. (1986) *Управление учебной деятельностью школьников*. Ташкент: ФАН, 68 с.
- Гиппенрейтер, Ю. Б. (2013) *Введение в общую психологию*. М.: АСТ, 345 с.
- Давыдов, В. В. (1986) *Проблемы развивающего обучения*. М.: Педагогика, 240 с.
- Дружинин, В. Н. (1999) *Психология общих способностей*. СПб.: Питер, 368 с.
- Кон, И. С. (1989) *Психология ранней юности*. М.: Просвещение, 255 с.
- Лукичева, М. А. (2004) *Развитие социального интеллекта у студентов — будущих педагогов. Автореферат диссертации на соискание степени кандидата психологических наук*. Курск, Курский государственный университет, 19 с.
- Рубинштейн, С. Л. (1946) *Основы общей психологии*. 2-е изд. М.: Учпедгиз, 703 с.
- Салиева, Д. А. (2026) Психологические возможности изучения влияния популярной культуры на образование молодежи и способов его устранения. *Advances in Science and Education*, т. 1, № 12, с. 80–84. <https://doi.org/10.70728/edu.v01.i12.022>
- Стернберг, Р. Дж., Форсайт, Дж. Б., Хедланд, Дж. и др. (2002) *Практический интеллект*. СПб.: Питер, 272 с.
- Ушаков, Д. В. (2004) Социальный интеллект как вид интеллекта. В кн.: Д. В. Люсин, Д. В. Ушаков (ред.). *Социальный интеллект: теория, измерение, исследования*. М.: Институт психологии РАН, с. 11–28.
- Adler, A. (1927) *Understanding human nature*. New York: Greenberg Publ., 286 p.
- Binet, A., Simon, T. (1905) Méthodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux. *L'Année Psychologique*, vol. 11, pp. 191–244. <https://doi.org/10.3406/psy.1904.3675>
- Bowen, M. (1978) *Family therapy in clinical practice*. New York: Jason Aronson Publ., 565 p.

- Eysenck, H. J. (1995) *Genius: The natural history of creativity*. Cambridge; New York: Cambridge University Press, 344 p.
- Gardner, H. (1983) *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books Publ., 440 p.
- Getzels, J. W., Jackson, P. W. (1962) *Creativity and intelligence*. New York; London: Wiley Publ., 293 p.
- Guilford, J. P. (1967) *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill Publ., 538 p.
- Maslow, A. H. (1968) *Toward a psychology of being*. New York: Van Nostrand Publ., 240 p.
- Mayer, J. D., Salovey, P. (1997) What is emotional intelligence? In: P. Salovey, D. J. Sluyter (eds.). *Emotional development and emotional intelligence*. New York: Basic Books, pp. 3–31.
- Perls, F. (1969) *Gestalt therapy verbatim*. Lafayette: Real People Press, 296 p.
- Saliyeva, D. A., Nietbayeva, G. B., Rakhmonova, O. O. (2022) Psychological aspects of directing students to professions in the educational process. *Bulletin of Abai KazNPU. Series of "Special Pedagogics"*, vol. 71, no. 4, pp. 126–130.
- Sternberg, R. J. (1988) *The triarchic mind: A new theory of human intelligence*. New York: Viking Publ., 354 p.
- Sternberg, R. J., Lubart, T. I. (1995) *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*. New York: Free Press, 326 p.
- Terman, L. M. (1925) *Genetic studies of genius. Vol. 1. Mental and physical traits of a thousand gifted children*. Stanford: Stanford University Press, 648 p.
- Thorndike, E. L. (1920) Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, vol. 140, pp. 227–235.
- Thurstone, L. L. (1938) *Primary mental abilities*. Chicago: University of Chicago Press, 121 p.
- Wechsler, D. (1958) *The measurement and appraisal of adult intelligence*. Baltimore: Williams & Wilkins Publ., 297 p.

References

- Adler, A. (1927) *Understanding human nature*. New York: Greenberg Publ., 286 p. (In English)
- Binet, A., Simon, T. (1905) Méthodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux [New methods for the diagnosis of the intellectual level of subnormals]. *L'Année Psychologique*, vol. 11, pp. 191–244. <https://doi.org/10.3406/psy.1904.3675> (In French)
- Bobneva, M. I., Shorokhova, E. V. (eds.). (1979) *Social psychology of personality*. Moscow: Nauka Publ., 344 p. (In Russian)
- Bowen, M. (1978) *Family therapy in clinical practice*. New York: Jason Aronson Publ., 565 p. (In English)
- Davydov, V. V. (1986) *Problems of developmental education*. Moscow: Pedagogika Publ., 240 p. (In Russian)
- Druzhinin, V. N. (1999) *Psychology of general abilities*. Saint Petersburg: Piter Publ., 368 p. (In Russian)
- Eysenck, H. J. (1995) *Genius: The natural history of creativity*. Cambridge; New York: Cambridge University Press, 344 p. (In English)
- Gardner, H. (1983) *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books Publ., 440 p. (In English)
- Gaziev, E. G. (1986) *Management of schoolchildren's educational activities*. Tashkent: FAN Publ., 68 p. (In Russian)
- Getzels, J. W., Jackson, P. W. (1962) *Creativity and intelligence*. New York; London: Wiley Publ., 293 p. (In English)
- Gippenreiter, Yu. B. (2013) *Introduction to general psychology*. Moscow: AST Publ., 352 p. (In Russian)
- Guilford, J. P. (1967) *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill Publ., 538 p. (In English)
- Kon, I. S. (1989) *Psychology of early youth*. Moscow: Prosveshchenie Publ., 255 p. (In Russian)
- Lukicheva, M. A. (2004) *Development of social intelligence in students — future teachers. Extended abstract of PhD dissertation (Psychology)*. Kursk, Kursk State University, 19 p. (In Russian)
- Maslow, A. H. (1968) *Toward a psychology of being*. New York: Van Nostrand Publ., 240 p. (In English)
- Mayer, J. D., Salovey, P. (1997) What is emotional intelligence? In: P. Salovey, D. J. Sluyter (eds.). *Emotional development and emotional intelligence*. New York: Basic Books Publ., pp. 3–31. (In English)
- Perls, F. (1969) *Gestalt therapy verbatim*. Lafayette: Real People Press, 296 p. (In English)
- Rubinstein, S. L. (1946) *Fundamentals of general psychology*. 2nd ed. Moscow: Uchpedgiz Publ., 703 p. (In Russian)
- Salieva, D. A. (2026) Psychological possibilities of studying the influence of popular culture on the education of youth and ways to eliminate it. *Advances in Science and Education*, vol. 1, no. 12, pp. 80–84. <https://doi.org/10.70728/edu.v01.i12.022> (In Russian)
- Saliyeva, D. A., Nietbayeva, G. B., Rakhmonova, O. O. (2022) Psychological aspects of directing students to professions in the educational process. *Bulletin of Abai KazNPU. Series of "Special Pedagogics"*, vol. 71, no. 4, pp. 126–130. (In English)
- Sternberg, R. J. (1988) *The triarchic mind: A new theory of human intelligence*. New York: Viking Publ., 354 p. (In English)
- Sternberg, R., Forsythe, G., Hedlund, J. et al. (2002) *Practical intelligence in everyday life*. Saint Petersburg: Piter Publ., 272 p. (In Russian)
- Sternberg, R. J., Lubart, T. I. (1995) *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*. New York: Free Press, 326 p. (In English)
- Terman, L. M. (1925) *Genetic studies of genius. Vol. 1. Mental and physical traits of a thousand gifted children*. Stanford: Stanford University Press, 648 p. (In English)

- Thorndike, E. L. (1920) Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, vol. 140, pp. 227–235. (In English)
- Thurstone, L. L. (1938) *Primary mental abilities*. Chicago: University of Chicago Press, 121 p. (In English)
- Ushakov, D. V. (2004) Social intelligence as a type of intelligence. In: D. V. Lyusin, D. V. Ushakov (eds.). *Social intelligence: Theory, measurement, research*. Moscow: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences Publ., pp. 11–28. (In Russian)
- Wechsler, D. (1958) *The measurement and appraisal of adult intelligence*. Baltimore: Williams & Wilkins Publ., 297 p. (In English)

Сведения об авторе

Салиева Дилором Абдуллаевна, кандидат психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии, Кокандский государственный университет
ORCID: [0000-0003-3908-9586](https://orcid.org/0000-0003-3908-9586), e-mail: solieva478@gmail.com

Author

Dilorom A. Salieva, Candidate of Sciences (Psychology), Professor, Head of the Department of Psychology, Kokand State University
ORCID: [0000-0003-3908-9586](https://orcid.org/0000-0003-3908-9586), e-mail: solieva478@gmail.com