

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

# Российского университета дружбы народов

Основан в 1993 г.

*Серия*

**ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА**

*Серия издается с 2004 г.*

РОССИЙСКИЙ университет дружбы народов

## СОДЕРЖАНИЕ

### **АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

<b>Марков В.Н.</b> Ресурсный подход к психологической диагностике: основные принципы.....	5
<b>Ожиганова Г.В.</b> Субъектный подход к изучению высших духовных способностей..	11
<b>Дерягина Л.Е., Хохлова Л.А.</b> Психофизиологические механизмы восприятия иноязычной речи и их роль в обучении студентов аудированию.....	18
<b>Новикова И.А.</b> Соотношение толерантности и параметров межкультурной адаптации иностранных студентов из разных регионов.....	24
<b>Самойленко Е.С., Какубери М.Г.</b> Соотношение выраженности целей социального сравнения и некоторых личностных характеристик.....	29
<b>Лобанов А.П.</b> Интеллектуальная компетентность в системе свойств личности студентов: опыт эмпирического исследования.....	35
<b>Сорокоумова Н.А., Голубь О.В.</b> Выбор поведенческих стратегий совладания с трудной жизненной ситуацией.....	41
<b>Кузьменкова О.В.</b> Противоречия субъективных оценок в образе Я у учителей ....	46
<b>Комкова Е. И.</b> Когнитивное развитие ребенка как условие развития его личности ....	51

# ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В СИСТЕМЕ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ: ОПЫТ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

А.П. Лобанов

Кафедра возрастной и педагогической психологии  
и психологии личности  
Государственный педагогический университет  
ул. Советская, 18, Минск, Республика Беларусь, 220050

В статье представлен анализ моделей интеллектуальной компетентности в системе высшего образования как фактора профессионализации психологов.

Целью исследования является изучение интеллектуальной компетентности студентов психологического факультета.

Психологическая наука, преодолевая постулаты Ч. Спирмена, исходит из положения о взаимосвязи интеллекта и неинтеллектуальных свойств личности. Такой подход характерен для И. Гарднера (понятие знутриличностного и межличностного интеллекта), Дж. Келли (влияние мыслительных процессов на поведение человека), В.М. Русалова (интеллектуальные шкалы темперамента), М.А. Холодной (интеллект как условие индивидуализации личности). На наш взгляд, концепция интеллектуальной компетентности (ИК) также представляет собой вариант интеграции интеллектуальных и неинтеллектуальных качеств личности. Поэтому при анализе взаимосвязи академических достижений, интеллекта и компетентности мы будем придерживаться положения Р. Стернберга: большинство способностей можно рассматривать как форму развивающейся компетенции [1].

**Понятие и модели ИК.** Истоки понятия ИК можно обнаружить в положении Р. Кеттелла о природе интеллектуальных способностей. Как известно, он вычленил общие и локальные способности и способности-операции, которые базируются на культурном опыте человека, определяют успешность когнитивных операций и связаны с профессиональной деятельностью [2]. По содержанию и механизму возникновения кеттелловские способности-операции аналогичны интеллектуальным компетентностям. М.А. Холодная под ИК понимает совокупность интеллектуальных ресурсов, обеспечивающих высокий уровень достижений в реальных условиях [3]. Другими словами, ИК — это демонстрируемая специалистом модель профессионально успешного поведения, основанная на его способностях и ментальном опыте.

Достижение компетентности принято рассматривать в контексте стадий ее приобретения или факторов, способствующих ее формированию и развитию. Второй подход наиболее полно реализован в модели персональной компетентности С. Гринспена и Дж. Дрискола и имплицитной теории ИК К. Двек.

По С. Гринспену и Д. Дрисколу [4], персональная компетентность представляет собой иерархическое образование, основанное на представлении о личности как источнике желаний, а интеллекте — источнике возможностей (рис.). Модель включает физиологическую, эмоциональную, повседневную и академическую компетентность. Она отражает совокупность структурных компонентов персональной компетентности и последовательность их формирования.

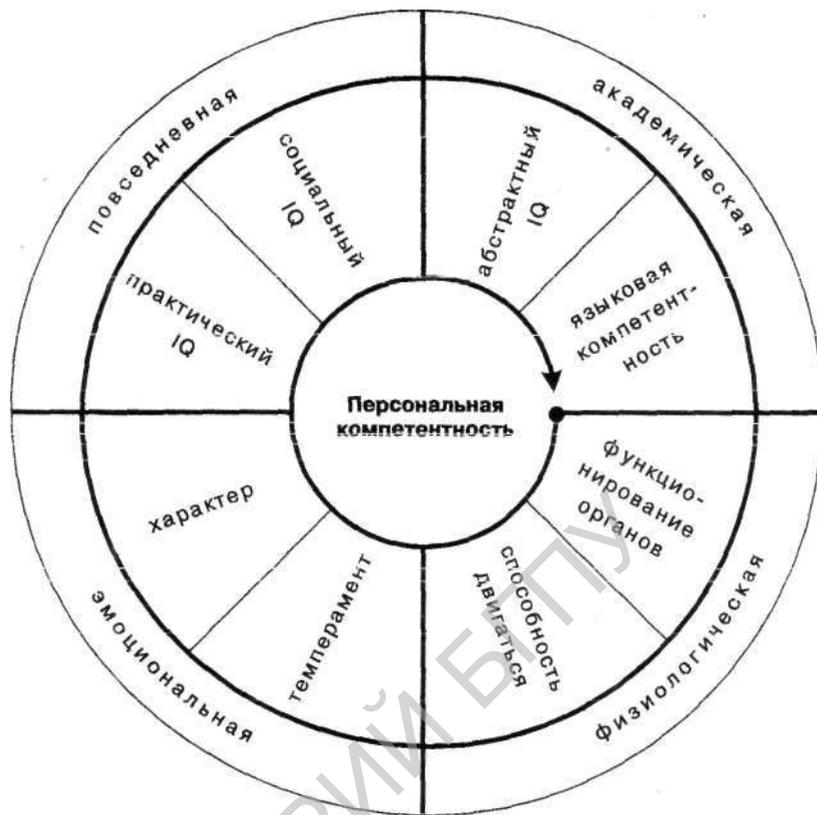


Рис. Модель персональной компетентности  
С. Гринспена и Д. Дрискола

Согласно К. Двек, индивидуальные различия в обучении зависят не только от психометрического интеллекта, но и его житейской репрезентации [5]. Индивидуумы, для которых характерны представления о неизменных свойствах интеллекта, отличаются стремлением к превосходству, ориентированы на результат, нуждаются в позитивном подкреплении и избегают неудач. Напротив, ориентированные на концепцию обогащаемого интеллекта индивидуумы готовы к развитию, не боятся трудностей и направлены на достижение компетентности.

Мы полагаем, что усвоение профессиональных знаний и навыков происходит благодаря персонификации компетенций. Интеллектуальная компетентность — это индивидуальный ментальный опыт, приобретаемый на основе интеллектуальных способностей и демонстрируемый в профессиональной деятельности и общении. Человек как система качеств личности аккумулирует и преломляет компетенции. При этом сами качества претерпевают изменения, характеризующие «человека в профессии». Таким образом, целью эмпирического исследования является изучение ИК в системе свойств личности, обуславливающих академические достижения и формирование профессиональных компетенций студентов.

**Организация и результаты исследования.** В ходе семинара мы изучали интеллектуальное развитие 81 студента 3-го курса факультета социально-педагогических технологий (2008/2009 учебный год) при помощи диагностических

методик на вербальный, социальный и эмоциональный интеллект, когнитивные стили, восприятие, память и мышление. Кроме того, учитывали академическую успеваемость студентов по 14 дисциплинам на протяжении четырех экзаменационных периодов. Анализ результатов позволил выделить пять временных образовали пять факторов: академическая успеваемость, абстрактный вербальный интеллект, конкретный вербальный интеллект, эмоциональный интеллект и креативность, социальный интеллект и память.

В первый фактор вошли такие переменные, как средний балл успеваемости (0,97), средняя успеваемость за семестр (0,75—0,85), успеваемость по конкретным дисциплинам (0,42—0,85), обобщение понятий (-0,42), а также знаковое (0,41) и символическое (0,40) мышление по Дж. Брунеру. Второй фактор включает в себя к категориальной репрезентации) с самой высокой нагрузкой (-0,95) и его показатели по семи сериям авторской методики «Ведущий способ группировки» (-0,41—0,89) [6]. Третий фактор — интегральный показатель конкретного ин-

теллекта (-0,91) и показатели по отдельным сериям (-0,47—0,81).

Четвертый фактор образовали шкалы тестов «Эмоциональный интеллект» Н. Холла (0,51—0,83), «Насколько Вы креативны?» К. Венкера (0,39—0,82) и «Профиль мышления» Дж. Брунера (0,46—0,62). Пятый фактор представляет собой совокупность шкал методики «Исследование социального интеллекта» Дж. Гилфорда и М. Салливена (0,38—0,68), «Опосредствованная память» (0,58) и «Полезависимость — полнезависимость» по методике Л.Л. Терстоуна «Скорость завершения рисунков» (0,57).

Структура фактора «академическая успеваемость» позволяет предположить наличие ограниченного характера ее взаимосвязи с когнитивным развитием студентов. С целью проверки данного предположения был проведен корреляционный анализ (по Пирсону). Статистически значимые корреляции вербального интеллекта студентов были обнаружены с показателями их академической успеваемости по 5 из 14 дисциплин. При этом в седьмой серии достижения по социальной (-0,37;  $p < 0,01$ ) и общей педагогике (-0,29;  $p < 0,05$ ) отрицательно коррелируют с показателями ассоциативных способностей испытуемых. Успеваемость по дисциплине «Методология и методы психологических исследований» положительно связана с абстрактным (0,30;  $p < 0,05$ ) и отрицательно — с конкретным интеллектом (-0,28;  $p < 0,05$ ) в той же серии. Успеваемость по истории педагогике одновременно отрицательно коррелирует с абстрактным (-0,31—0,39) и конкретным интеллектом (-0,29—0,35).

Из 28 значимых корреляций академической успеваемости 20 приходится на четвертый субтест и композитную оценку социального интеллекта. Средний балл успеваемости начиная со 2-го семестра взаимосвязан с названными показателями социального интеллекта (0,23—0,35). Наиболее тесная связь отметок по дисциплине «Методология и методы психологических исследований» обнаружена с субтестом «История с завершением» и композитной оценкой (0,36) и субтестом «Истории с дополнениями» (0,31). Академическая успеваемость коррелирует

с показателями эмоционального интеллекта студентов в 12 случаях (0,23—0,33), четыре раза со шкалой эмпатии и шесть раз со шкалой распознавания эмоций других людей. С показателями успеваемости за все семестры значимо связана только шкала "распознавания эмоций" (0,23).

Таким образом, мы можем констатировать сдвиг корреляции академических достижений студентов с вербального интеллекта на их социальный и эмоциональный интеллект, а также возрастающую роль эмоционального и поведенческого компонентов в оценке ответов студентов на экзаменах. В частности, значительно возросла роль эмпатии или сочувствия.

О роли компетенций в системе высшего образования позволяет судить исследование, в котором приняли участие 76 студентов 3-го курса факультета социологии РУДН. Исследование роли компетенций осуществлялась при помощи анкеты, разработанной участниками проекта ПЖОЧО. По мнению студентов, наибольший вклад в их профессиональное становление вносит формирование инструментальных (3,52), затем —

Мы прокоррелировали академические достижения студентов по 14 дисциплинам на протяжении четырех семестров и оценки значимости компетенций. В результате были обнаружены следующие закономерности:

— формирование компетенций может быть обусловлено разным количеством учебных дисциплин. Так, способность к анализу и синтезу коррелирует с академическими достижениями по основам медицинских знаний (0,42), философии (0,41), социальной педагогике (0,41 и 0,40 при  $p < 0,001$ ), педагогической психологии (0,30), методологии и методике психологических исследований (0,30 при  $p < 0,01$ ), а также по общей психологии (0,26) и психологии развития (0,24 при  $p < 0,05$ );

— одна учебная дисциплина может «работать» на формирование широкого спектра компетенций. Например, академические достижения по философии взаимосвязаны с формированием у студентов шести компетенций: способности к анализу и синтезу (0,41), способности к критике и самокритике (0,31), стремлением к успеху (0,28), способности к организации и планированию (0,28), навыками разработки и управления проектами (0,24) и работы в команде (0,23).

Чем выше абстрактный интеллект студентов, тем выше они оценивают значимость компетенции «способность к анализу и синтезу» (0,26) и, напротив, тем ниже оценки студентов таких компетенций, как «знание второго языка» (-0,29), «навыки общения со специалистами в смежных областях» (-0,24), «принятие различий и мультикультуры» (-0,24). Из 14 дисциплин только достижения по социальной педагогике коррелируют с показателями абстрактного (0,33 при  $p < 0,01$ ) и конкретного (0,26 при  $p < 0,05$ ) интеллекта.

В результате корреляционного анализа были выявлены три положительные и пять отрицательных корреляций социального интеллекта и компетенций. Способность к анализу и синтезу взаимосвязана с познанием элементов и результатов поведения ( $r = 0,31$ ;  $p < 0,01$ ) и композитной оценкой ( $r = 0,25$ ;  $p < 0,05$ ). Способность к организации и планированию положительно коррелирует с познанием элементов, систем и результатов поведения ( $r = 0,26$ ;  $p < 0,05$ ).

Навыки устной коммуникации на родном языке отрицательно связаны с познанием классов ( $r = -0,25; p < 0,05$ ), элементов, систем и результатов поведения ( $-0,21; p < 0,05$ ) других людей. Компетенция «принятие различий и мультикультурализм» отрицательно связана с познанием элементов, систем и результатов поведения ( $-0,39; p < 0,001$ ).

Социальный интеллект способствует академической успеваемости студентов по ряду учебных дисциплин. Познание элементов и результатов поведения соотносится с достижениями по истории Беларуси (0,24) и социальной педагогике (0,26) и педагогической психологии (0,29), познание элементов, систем и результатов поведения — по философии (0,28) и общей педагогике (0,26). Уровень развития социального интеллекта коррелирует с отметками по педагогической психологии (0,24) и социальной педагогике (0,26).

В целом, при анализе динамики взаимосвязей вербального интеллекта и академической успеваемости необходимо принимать во внимание уровень интеллектуального развития испытуемых. Студенты с высоким уровнем развития более продуктивно используют абстрактный интеллект, зачастую подавляя генетически исходный конкретный интеллект. Например, если абстрактный интеллект положительно коррелирует с отметками по методологии и методике психологических исследований, то конкретный интеллект — отрицательно. Студенты с более низким интеллектом чаще совмещают возможности двух видов вербального интеллекта.

Сравнительный анализ результатов двух проведенных исследований позволяет расширить наши представления о предикторах успешности обучения в вузе. Усложнение образовательного процесса, сочетание инновационных и традиционных технологий обучения увеличивают количество факторов, определяющих количественные и качественные показатели академических достижений. Речь может идти о совокупности явных и неявных переменных в сложноструктурированных и иерархически упорядоченных системах. На наш взгляд, социальный и эмоциональный интеллект, а также оценки компетентности представляют собой инкрементальный, дополнительный вклад в объяснение академической успешности сверх показателей вербального и общего интеллекта. На тесноту связей академической успеваемости и когнитивных параметров личности существенное влияние оказывает переход на 10-балльную систему оценки, которая предполагает наличие предметно-содержательных, содержательно-деятельностных и индивидуально-личностных критериев. Последняя группа критериев включает оценку активности, самостоятельности, самооценки и критичности. В совокупности она характеризует мотивационную, эмоциональную и волевую сферы личности.

Таким образом, ИК как когнитивно-личностный показатель развития индивидуума позволяет оценивать эффективность образовательных систем, а также осуществить переход на систему индивидуальных образовательных маршрутов, исходя из динамики ИК в структуре профессионально важных свойств и качеств личности будущего специалиста.

