

Лобанов, А.П. Взаимосвязь интеллекта и профессиональной направленности студентов / А.П. Лобанов // Коломінські читання: Матеріали Другого Міжнар. наук. форуму, присвяченого пам'яті доктора психологічних наук, професора Н.Л. Коломінського, м. Київ, МАУП, 19 лютого 2008 р. / Редкол.: М.Ф. Головатий, О.Л. Туриніна. – К.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2009. – С. 294–298.

А. П. ЛОБАНОВ

канд. психол. наук, доц.

*Белорусский государственный педагогический университет
им. Максима Танка, г. Минск*

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНТЕЛЛЕКТА И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ

Коломінські читання – II, 2008, 294–298

Представлены результаты теоретико-эмпирического исследования структуры индивидуального интеллекта студентов, склонных к творческой и практической деятельности.

Реформирование национальных систем высшего образования на постсоветском пространстве во многом инициировано Болонским процессом. Внедрение высокоинтеллектуальных образовательных технологий ознаменовало переход в организации учебно-воспитательного процесса от искусства к профессиональной деятельности. Кризис ранее существующей системы образования наиболее ярко проявляется в ее сегментации: накоплении невежества, с одной стороны, и “сверхобразования” — с другой, тем самым сохраняя и углубляя неравенство [12].

В качестве конструктивной альтернативы выступают компетентностный подход и диверсификация высшего профессионального образования. В наше время, как отмечает Д. Мунк, происходит утрата четкости и завершенной ограниченности профессий, теряется идентификация устойчивых специальностей, а сами они приобретают характер динамических краткосрочных “проектов компетенций” [14]. Наниматель ожидает от наемных работников социальной мобильности и

универсальности. По мнению Г. Т. Рона, такой специалист должен иметь разнообразные способности, которые основываются на собственных талантах и оригинальных комбинациях практического опыта [13]. Другими словами, формула профессиональной эффективности, следовательно, материального и социально-психологического благополучия, может включать три компонента: интеллект, креативность и компетентность.

Проблеме влияния интеллекта на эффективность профессиональной подготовки будущих специалистов значительное внимание уделяли Н. А. Аминов, Х. Зиверт, Г. Гарднер, Р. Кеттелл, М. В. Молоканов, С. Murray, Ж. Пиаже, Р. Herrnstein и др. Так, Р. Herrnstein и С. Murray в книге “Кривая колокола: интеллект и классовая структура американского общества” выдвинули два очень важных положения: о стратификации современного американского общества по когнитивным классам и о дискриминации с обратным знаком [15]. Они полагают, что с начала 60-х годов прошлого века население США рас-

ивается по интеллектуальному критерию на пять когнитивных классов: с очень высоким (12,5 млн), высоким (50 млн), нормальным (125 млн), низким (50 млн) и очень низким (12,5 млн) интеллектом. При этом первая и вторая группы составляют интеллектуальную элиту, а четвертая и пятая — “слой бедности”. Именно уровень развития интеллекта, а не цвет кожи и другие различия, определяет уровень благополучия граждан.

Н. А. Аминов и М. В. Молоканов называют на то, что успешность обучения в вузе предполагает уровень интеллекта не ниже 115 баллов [2]. О взаимосвязи профессиональной пригодности и умственного развития свидетельствуют исследования немецких психологов [5]. Например, если интеллект высших управленцев и научных сотрудников выше, чем других слоев населения (в среднем 153 балла), то и интеллект их детей также выше (в среднем 140 баллов), чем детей других групп. Такая тенденция сохраняется до интеллекта родителей, равного 97 баллам, когда интеллект детей начинает превосходить интеллект родителей.

Конечно, проблема соотношения наследственности и среды как факторов, оказывающих влияние на развитие интеллекта, все еще остается дискуссионной. Мы будем придерживаться гипотезы американского психолога С. Стерна, основанной на метафоре “резинной ленты”. Люди рождаются с наследственным потенциалом интеллектуального развития и могут проявлять средние способности либо способности ниже или выше средних, в зависимости от воздействия различных факторов окружающей среды [7]. Поэтому современные образовательные технологии призваны и базироваться на имеющемся ин-

теллектуальном потенциале личности, и развивать его.

Цель нашего исследования заключается в том, чтобы изучить характер взаимосвязи интеллектуального развития и профессионального становления будущих психологов по типу исследователя и практика в процессе обучения по инновационным технологиям, включая кредитно-модульные и рейтинговые технологии [8].

Структуру интеллекта студентов в зависимости от их профессиональной направленности мы изучали с помощью комплекса методик:

1. “Шестнадцатифакторный личностный опросник” Р. Кеттелла (форма А), который предназначен для диагностики черт личности и трех блоков личностных характеристик (коммуникативных, интеллектуальных и эмоциональных свойств) [3].
2. “Методика исследования социального интеллекта” Дж. Гилфорда и М. Салливена, согласно которой социальный интеллект — это способность познания поведения другого человека, включая познание его эмоций и когниций [11].
3. “Тест структуры интеллекта” Р. Амтхауэра, который относится к методикам двойного назначения, к тестам интеллекта и профориентационным тестам [4].
4. “Шкала умственного развития взрослых” Д. Векслера, которая позволяет определить уровень невербального, вербального и общего интеллекта испытуемых [1].
5. Методика “Ведущий способ группировки” А. П. Лобачова, базирующаяся на двухуровневой концепции интеллекта А. Йенсена и на операциональ-

ной теории интеллекта Ж. Пиаже. Конкретный (или практический) интеллект представляет собой совокупность ассоциативных способностей (AS), абстрактный интеллект — когнитивных способностей (P) [9].

В исследовании приняли участие студенты факультета психологии. Основные результаты были получены в ходе формирующего эксперимента на 68 студентах II курса и затем конкретизированы, когда эти студенты стали пятикурсниками (48 человек). При обучении по инновационным технологиям в результатах исследования заинтересованы как преподаватели, так и студенты. Первые, чтобы скорректировать методы обучения, развития и профессиональной подготовки; вторые — приобрести статус субъекта образовательного процесса через познание и самопознание, рефлексию и выбор индивидуального образовательного маршрута.

Р. Кеттелл и его сотрудники разработали формулы психолога-эксперта и психолога-практика, основываясь на специфической комбинации факторов "Шестнадцатифакторного личностного опросника" [2; 6]. Для психолога-практика — это сумма следующих факторов: $0,72 A + 0,29 B + 0,29 H + 0,29 N$. Соответственно формула психолога-эксперта: $0,31 A + 0,78 B + 0,47 N$. Коэффициенты перед буквенными обозначениями факторов указывают на их вклад в эффективность деятельности психолога. Сходство профессиональных портретов задано тремя факторами: A — "готовность к контактам", B — "общая интеллектуальность" и N — "умение поддерживать контакты"; различия — наличие у психолога-практика дополнительно фактора H ("ненасыщаемость контактами с другими людьми").

Модель Н. А. Аминова основана на преобладании в профиле психолога, ориентированного на исследовательскую деятельность, сочетания факторов A, B и Q_3 ("сдержанность"); в портрете психолога-практика — A, B, F ("аттракция, т. е. привлекательность, эмоциональная заразительность") и I ("эмпатия").

В целом эффективность профессиональной подготовки психолога предполагает достаточно высокий уровень развития вербального (113,2 и 114,9), невербального (109,3 и 111,1) и общего (112 и 114) интеллекта по тесту Д. Векслера. На основании корреляции шкал интеллекта и показателей становления психолога по типу практика и теоретика можно утверждать, что интеллектуальное развитие более значимо для психолога-теоретика. Так, согласно модели Р. Кеттелла, обнаружено четыре статистически значимых корреляций интеллекта практиков с эффективностью их профессионализации и соответственно 12 таких корреляций у теоретиков. Согласно модели Н. А. Аминова, частота корреляций 6 к 1 в пользу психологов-исследователей.

Исходя из специфики шкал интеллектуальных тестов конкретизируем парциальные способности, которые коррелируют с подготовкой психолога по модели Р. Кеттелла. Тест Р. Амтхауэра диагностирует эффективность становления только эксперта, высокие показатели которого предполагают развитие вербального интеллекта: шкалы "Исключение слова" и "Память", а также наличие невербального интеллекта (шкала "Пространственное обобщение") и общего интеллекта.

Три интеллектуальные способности, диагностируемые тестом Д. Векслера, имеют значение для подготовки психолога вне зависимости от

типа его направленности: наличие абстрактного мышления и способности к организации знаний (шкала "Понятливость") — 0,29 и 0,40; способности к визуально-моторной интеграции и продуцированию зрительных образов (шкала "Шифровка") — 0,28 и 0,31; перцептивных способностей (шкала "Недостающие детали") — 0,28 и 0,35. Кроме того, для теоретико-ориентированного психолога имеют значения показатели вербального (0,25), невербального (0,35) и общего (0,31) интеллекта. Показатели вербального абстрактного интеллекта по методике ВСГ значимо коррелируют с эффективностью подготовки и практика (0,33), и теоретика (0,31).

Эффективность профессиональной подготовки в ее связь с социальным интеллектом более рельефно отражает модель Н. А. Аминова. Для психолога-практика имеет значение способность к познанию и предвидению результатов поведения — 0,38; способность понимать отношения и устанавливать взаимосвязи между элементами поведения в конкретной ситуации — 0,25; суммарный показатель социального интеллекта как когнитивного аспекта коммуникативных способностей — 0,36.

На V курсе обучались 31 человек с ориентацией на практическую работу и 17 студентов, склонных к научно-исследовательской деятельности. При этом было выявлено, что психологи-теоретики имеют более высокие показатели по всем факторам, которые диагностируют интеллектуальные особенности личности: высокий интеллект, пронизательность и абстрактность мышления (B); развитое воображение и высокий творческий потенциал (M); радикализм, критичность, независимость и аналитичность мышления (Q₁).

Психологи-практики в среднем превосходят теоретиков по показателям эмоционально-волевых особенностей личности (6,03 и 5,98), а также по четыре из шести факторов. Они эмоционально более стабильны и реалистичны (C), мягкосердечны и чувствительны (I), самолюбивы и склонны к самоконтролю (Q₂), энергичны и раздражительны (Q₃). Напротив, психологи-теоретики имеют деловую направленность и более ответственные (G), обеспокоены и тревожны (O).

Коммуникативные факторы распределены как 4 к 3 в пользу психологов-практиков. Их отличают общительность и непринужденность (A), самоуверенность и независимость (E), импульсивность и невнимательность (F), смелость и предприимчивость (H). У психологов, склонных к теоретической деятельности, более выражены подозрительность и внутреннее напряжение (L), пронизательность и дипломатичность (N), самостоятельность и самодостаточность (Q₂).

Различия профилей психолога-теоретика и психолога-практика на уровне математической значимости обнаружены по факторам A (U = 104,5 при p < 0,001), B (U = 162 при p < 0,03), H (U = 127 при p < 0,01) и I (U = 141 при p < 0,01). Именно эти факторы, на наш взгляд, необходимо учитывать при диагностике склонности психологов к практической или научной деятельности [10].

Сделаем основные выводы.

1. В процессе обучения и профессиональной подготовки будущих специалистов необходимо учитывать профессиональную направленность студентов, их склонность к теоретической или практической деятельности, опираясь на соответствующие этой направленности компетенции.

2. Социальный интеллект является коррелятом эффективности профессиональной деятельности психолога-исследователя и психолога-практика. При этом наибольшей прогностичностью обладает его суммарный показатель (композитная оценка).
3. Профессия психолога требует достаточно высокого уровня интеллектуального развития при явном доминировании в общей структуре вербального интеллекта.

Литература

1. Агафонова И. Г. и др. Методика изучения интеллекта. — СПб., 1991.
2. Аминов Н. А. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов // Психол. журн. — 1992. — № 5. — С. 104-106.
3. Дроздова Н. В., Дроздова Н. В. Компетентностный подход как новая парадигма студентоцентрированного образования. — Минск, 2007.
4. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности. — СПб., 2000.
5. Зверт Х. Тестирование личности: Пер. с нем. — М., 1997.
6. Коптева С. И., Лобанов А. П., Дроздова Н. В. Инновационные технологии и психологическое сопровождение образования: ИТиПС-образование. — Минск, 2004.
7. Лефрансуа Г. Прикладная педагогическая психология. Психология для учителя. — СПб., 2003.
8. Лобанов А. П., Дроздова Н. В. Самостоятельная работа студентов в системе высшего образования Республики Беларусь // ТЕРЦІА: Альманах. — Днепропетровск: ДНГУ, 2005. — С. 71-75.
9. Лобанов А. П. Интеллект и когнитивные стили. — Орша, 2006.
10. Лобанов А. П., Дроздова Н. В., Карликонова Н. В. Профильное образование психологов в контексте компетентностного подхода // Вышэйш. шк. — 2006. — № 5. — С. 33-37.
11. Михайлова Е. С. Методика исследования социального интеллекта. — СПб., 1996.
12. Оттоне Э. Глобализация и изменения в образовании: Модернизм и гражданственность // Перспективы. — 1997. — № 2. — С. 9-20.
13. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения. — М., 2005.
14. EC.S — Fachtagung Anglistik, Germanistik, Romanistik und Geschichte — Würzburg, 2005, 25-26 April.
15. Herrnstein R., Murray C. The Bell Curve: Intelligence and Class Structure in American. — N. Y., 1994.

Рассмотрена проблема профессиональной подготовки психологов-теоретиков и психологов-практиков с разным уровнем интеллектуального развития и структурой интеллекта. На основе комплексного исследования конкретизирована роль социального интеллекта и выведено соотношение вербального, невербального и общего интеллекта будущих психологов. Полученные данные могут быть использованы в работе педагогических психологов и педагогов, проектировщиков образовательных технологий.

This article is devoted to the issue of professional training of psychologists-theorists and psychologists-practitioners with the different level of intellectual development and intellect structure. The role of social intellect and correlation of verbal, nonverbal and common intellect of psychologists to be is defined on the basis of the complex research.

<i>Данилюк І. А., Сарафанюк Е. І.</i> <i>Психологічні аспекти</i> <i>інформаційного забезпечення</i> <i>навчального процесу вищого</i> <i>військового навчального</i> <i>закладу</i>	274	Розділ 3. СОЦІАЛЬНО- ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ФАХІВЦІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ	343
<i>Снігур Л. А., Рева А. М.</i> <i>Сприяння особистісному</i> <i>вдосконаленню як</i> <i>психологічна проблема</i>	281	<i>Вознюк А. В.</i> <i>Мотивація керівників освітніх</i> <i>організацій як фактор</i> <i>успішного управління</i>	344
<i>Кваша О. Р.</i> <i>Комунікативні та організаторські</i> <i>вміння у структурі</i> <i>відповідальності</i> <i>майбутнього вчителя</i>	287	<i>Панченко С. М.</i> <i>Сучасна післядипломна освіта:</i> <i>концептуальні пріоритети</i> <i>функціонування і модернізації</i>	349
<i>Лобанов А. П.</i> <i>Взаємозв'язок інтелекту та</i> <i>и професійної</i> <i>направленості студентів</i>	294	<i>Прокоп'єва П. В.</i> <i>Взаємозв'язок стилів</i> <i>керівництва і локус-контролю</i> <i>керівника</i>	353
<i>Артюшина М. В.</i> <i>Соціальні процеси</i> <i>в академічних групах</i> <i>як фактор активності студентів</i> <i>у навчальній діяльності</i>	299	<i>Андреева Н. А.</i> <i>Особенности формирования</i> <i>преданности организации</i> <i>персонала банковских структур</i>	359
<i>Ануфрієва Н. М., Ануфрієва Р. А.</i> <i>Професійна компетентність</i> <i>як умова становлення</i> <i>майбутнього фахівця</i>	305	<i>Голь Р. М.</i> <i>Атестація науково-педагогічних</i> <i>працівників вищих військових</i> <i>навчальних закладів</i> <i>як психолого-педагогічна</i> <i>проблема</i>	365
<i>Пісоцький В. П., Горямська А. М.</i> <i>Поняття "толерантність"</i> <i>і "терпимість"</i> <i>у суспільних науках</i>	310	<i>Москальова А. С.</i> <i>Психологічна культура як чинник</i> <i>оптимізації особистісного зростання</i> <i>керівників закладів освіти</i>	371
<i>Любчук О. К.</i> <i>Психологічний аналіз проблеми</i> <i>творчого розвитку студентів</i> <i>як суб'єктів навчання</i> <i>професійній діяльності</i>	318	<i>Берднікова О. С.</i> <i>Психологічні особливості</i> <i>підготовки керівників проєктів</i> <i>у бізнес-організаціях</i>	377
<i>Туриніна О. Л.</i> <i>Особливості ціннісних орієнтацій</i> <i>у педагогічній взаємодії</i>	325	<i>Креденцер О. В.</i> <i>Психологічні особливості</i> <i>підприємницької поведінки</i> <i>персоналу освітніх організацій</i> <i>у процесі введення змін</i>	385
<i>Мельничук О. Б.</i> <i>До проблеми прийняття рішення</i> <i>у психологічному консультуванні</i>	330	<i>Бондарчук О. І.</i> <i>Соціально-психологічні</i> <i>особливості особистісного</i> <i>розвитку керівників</i> <i>загальноосвітніх навчальних</i> <i>закладів в умовах післядипломної</i> <i>педагогічної освіти</i>	391
<i>Руденко І. М.</i> <i>Психологічна допомога дітям</i> <i>молодшого шкільного віку,</i> <i>які пережили розлучення батьків</i>	335		

ББК 88.5я43
К 61

Редакційна колегія:

Головатий М. Ф., д-р політ. наук, проф. — головний редактор
Туриніна О. Л., канд. психол. наук, проф. — відповідальний редактор

Відповідальний редактор за випуск *В. М. Чирков*
(видавання здійснює в рамках проекту
“Науков. праці МАУП”)

**Коломінські читання: Матеріали Другого Міжнародн. наук. форуму,
К 61 присвяч. пам'яті д-ра психол. наук, проф. Н. Л. Коломійського, м. Київ,
МАУП, 19 лют. 2008 р. / Редкол.: М. Ф. Головатий (голов. ред.), О. Л. Ту-
риніна (відп. ред.). — К.: ДП «Вид. дім «Персонал», 2009. — 504 с.: іл. —
Бібліогр. в кінці статей.**

ISBN 978-966-608-985-7

У пропонованому збірнику публікуються статті науковців, в яких досліджується широке коло проблем соціальної психології, психології управління та організаційної психології.

Для науковців, викладачів, студентів, а також усіх, кого цікавить розвиток психологічної науки в Україні.

ББК 88.5я43

ISBN 978-966-608-985-7

© Міжрегіональна Академія управління персоналом (МАУП), 2009
© ДП «Видавничий дім «Персонал», 2009