

**Круглый стол**  
**«КОГНИТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ**  
**КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**  
**БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА»**

**Т. Л. Валуйская**

**РАЗВИТИЕ ВЕРБАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА**  
**В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА**

Проблема развития вербального интеллекта у студентов лингвистических специальностей стоит достаточно остро, поскольку их будущая профессиональная деятельность предъявляет повышенные требования к развитию этого вида способностей. Активное оперирование знаковыми системами различных языков опирается на совокупность ментальных репрезентаций, сформированную в индивидуальном опыте каждого студента. Стоит согласиться с А. О. Прохоровым, что ментальные репрезентации являются внутренними структурами, в которых представлена как картина мира человека, так и образ самого себя. В эти внутренние структуры включаются схемы действий, «конструкторы» образов, различные конфигурации форм хранения и переработки разнообразной информации (Прохоров, 2022). Это не просто индивидуальные ментальные модели внешнего и внутреннего мира субъекта, но также и весьма избирательные саморазвивающиеся информационные системы. Как считал В. Н. Дружинин, «содержание понятия “ментальный опыт” в основном соответствует содержанию понятия “кристаллизованный интеллект” по Р. Кэттеллу и понятия “операциональные механизмы способностей” по В. Д. Шадрикову» (Дружинин, 1999). Вероятнее всего, структура индивидуального ментального опыта обладает устойчивым ядром, представляющим ценностно-смысловую составляющую личности.

Рассматривая вслед за М. А. Холодной и А. П. Лобановым вербальный интеллект как сложную систему ментальных репрезентаций, подчеркнем ее специфичность, состоящую в том, что системообразующим фактором является слово-понятие как единство знака, значения, образа и смысла.

Как любая саморазвивающаяся система, вербальный интеллект подчиняется принципу системной дифференциации и интеграции (Чуприкова, 2007). Вербальный интеллект, как способность, обладает свойствами устойчивости и динамичности. Будучи системой открытой, вербальный интеллект подвержен формирующему образовательному влиянию. Ведутся дискуссии об уровне вклада обучения в вербальный интеллект, однако сама необходимость обучения для развития вербальных способностей не оспаривается.

Обоснованная А. П. Лобановым структура вербального интеллекта в контексте образовательного подхода включает два ведущих фактора:

*абстрактный и конкретный* (Лобанов, 2014). **А б с т р а к т н ы й** **в е р б а л ь н ы й** **и н т е л л е к т** репрезентирует реальность по иерархическому принципу, соподчиняя элементы, упорядочивает, систематизирует, конструирует древо понятий, опираясь на меру обобщенности, четко дифференцируя главное и второстепенное. **К о н к р е т н ы й** **в е р б а л ь н ы й** **и н т е л л е к т** образует цепочки связей, объединяя элементы по сходству, смежности во времени, пространстве, привязывая детали к ситуациям восприятия, не следуя четкой иерархии. Тем не менее в таком структурировании также прослеживается нормативность, т. к. можно четко выделить общие критерии связывания элементов. Свободные и максимально индивидуализированные ассоциации при их уникальности и соответствии контексту относятся к области креативности.

Абстрактный вербальный интеллект в студенческом возрасте, как правило, доминирует, а конкретный вербальный интеллект играет подчиненную роль, но не утрачивает своего значения. Однако возрастные особенности могут не совпадать с индивидуальными.

Обратившись к дифференциальным аспектам общих умственных способностей, Г. Гарднер представил концепцию множественного интеллекта, имеющую немало сторонников и противников. Рассматривая сам интеллект как умственный потенциал, автор уделил особое внимание жизненному контексту, в котором этот потенциал развивается. Обозначив интеллект как спектр различных специальных способностей, которые слабо связаны между собой, Г. Гарднер выделил такие типы интеллекта, как лингвистический, логико-математический, визуально-пространственный, телесно-кинестетический, музыкальный, внутриличностный и межличностный (Гарднер, 1983, 2007). У каждого человека доминирует один или несколько вышеуказанных типов интеллекта, но все варианты не могут быть развиты в равной мере.

Рассмотрев развитие вербального интеллекта в профессиональной подготовке специалистов лингвистического профиля, мы провели констатирующий эксперимент со студентами старших и младших курсов, выбрав в качестве стимульного материала задания методики ВСГ А. П. Лобанова в оригинальном и переводном вариантах (на русский, английский и испанский языки). С помощью методики ВСГ удалось выявить меру и динамику развития вербального абстрактного и вербального конкретного интеллекта будущих специалистов – преподавателей иностранного языка как на русском, так и на первом изучаемом иностранном языке. Кроме того, в исследовании был применен тест-опросник «Multiple Intelligences Test» (V. Chislett, A. Chapman, 2006), который направлен на выявление преобладающих типов интеллекта согласно концепции Г. Гарднера (интеллектуальных способностей второго порядка, соотносимых со специальными способностями).

В исследовании удалось установить некоторые закономерности.

Во-первых, во всей выборке студентов, специализирующихся на изучении иностранного языка, лингвистический интеллект (способность к порождению речи, включающая механизмы, ответственные за фонетическую,

синтаксическую, семантическую и прагматическую составляющие речи по Г. Гарднеру) не является преобладающим ни на младших, ни на старших курсах. Так, в группе студентов первого года обучения лишь у 3 % студентов было выявлено преобладание лингвистического интеллекта над его другими видами. К моменту окончания университета количество студентов с преобладанием лингвистического интеллекта над другими видами возросло до 13 %. Средние выборочные значения лингвистического интеллекта также возросли от младших курсов к старшим, что свидетельствует о развитии этого типа интеллекта в образовательной среде лингвистического университета (это, безусловно, ожидаемо). Положительная динамика от младших к старшим курсам была выявлена также по музыкальному типу интеллекта. Вероятно, эти результаты могут косвенно подтверждать положение о взаимосвязи музыки и речи на иностранном языке. Неожиданным оказался рост показателей визуально-пространственного интеллекта – эти данные достаточно сложно объяснить особенностями образовательной среды лингвистического университета. Однако можно предположить, что данный результат связан с возрастанием значения образной составляющей в интеллектуальной переработке речевого материала, на которую студенты учатся опираться при формулировании мыслей на иностранном языке. Отрицательная динамика от младших к старшим курсам наблюдалась по внутриличностному интеллекту обучающихся. Можно предположить, что это следствие коммуникативно-ориентированного подхода к преподаванию иностранного языка, диктующего необходимость обращенности на собеседника.

В исследовании была зафиксирована положительная динамика в развитии вербального интеллекта у студентов: как абстрактного, так и конкретного. Но гораздо более существенный рост от младших к старшим курсам наблюдался по линии совершенствования конкретного интеллекта студентов на родном и иностранном языках. К старшим курсам у большинства обучающихся максимального развития достигла способность к образованию ассоциативных связей между словами-понятиями как на родном, так и на иностранном языках. При этом ассоциации в большинстве случаев не являются максимально индивидуализированными, оригинальными. Они образуются с опорой на самостоятельно выявленные студентами четкие критерии объединения элементов в ассоциативные цепочки.

Корреляционный анализ показал наличие статистически достоверной умеренной взаимосвязи между лингвистическим и конкретным вербальным интеллектом студентов на родном языке ( $r = 0,49$ ,  $p < 0,01$ ). Это значит, чем больше ассоциативных группировок лексического материала создают студенты, тем выше уровень их лингвистического интеллекта.

Было также выявлено отсутствие взаимосвязи абстрактного вербального интеллекта на родном языке с лингвистическим интеллектом ( $r = -0,19$ ,  $p > 0,1$ ).

Таким образом, интеллектуальное развитие студентов лингвистического профиля в образовательной среде более интенсивно происходит в направле-

нии максимальной актуализации конкретного вербального интеллекта, предполагающего ориентацию на контекст ситуации, общие представления, логику приведения конкретных примеров, на практическое применение языка в повседневной жизни и профессиональной деятельности, что может быть связано со спецификой профиля получаемого образования. Практико-ориентированный подход в системе высшего профессионального образования, вероятно, усиливает эту тенденцию.