

2. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 350 с.

3. Библер, В. Творческое мышление как предмет логики: науч. творчество / В. Библер. – М., 1969.

4. Бирюкова, Г. М. Диалог: социально-философское измерение / Г. М. Бирюкова. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2000. – 148 с.

5. Бубер, М. Два образа веры / М. Бубер. – М.: Искусство, 1992. – С. 15–92.

6. Гуткин, О. В. Проблема соотношения понятий диалога культур и диалога в культуре / О. В. Гуткин // Человек. Диалог. Понимание: межвуз. сб. науч. трудов. – Саратов, 1996. – С. 58–63.

7. Miller, Ed. Psychology and communication / Ed. Miller. – Washington D. C., 1978. – 765 с.

*А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова, Л. Г. Кочламазашвили*  
Республиканский институт высшей школы, Минск, Беларусь

*A. P. Lobanov, N. V. Drozdova, L. G. Kochlamazashvili*  
National Institute for Higher Education, Minsk, Belarus

**УДК 159.95:378.147**

## **КОГНИТИВНЫЕ ПРАКТИКИ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **COGNITIVE PRACTICES OF MULTICULTURAL EDUCATION**

*В статье представлены результаты исследования культурного интеллекта студентов бакалавриата и магистратуры, а также его взаимосвязи с доминирующими подходами к решению проблем. Выявлена обусловленность культурного интеллекта образованием респондентов.*

*Ключевые слова: культурный интеллект; мультикультурное образование; доминирующий подход к решению проблем.*

*Results of a research of cultural intelligence of students of a bachelor degree and magistracy and his interrelation with the dominating approaches to the solution of problems are presented in article. The conditionality of cultural intelligence is revealed by education of respondents.*

*Keywords: cultural intelligence; multicultural education; dominating approaches of solution problems.*

Под мультикультурным образованием принято понимать совокупность образовательных практик, учитывающих различные культуры и языки обучающихся, с целью обеспечения равных возможностей [1]. Дж. Бэнкс (Banks) выделяет четыре этапа внедрения мультикультурного образования: моноэтническое и мультиэтническое направление в образовании, мультиэтническое и мультикультурное образование [2]. Основная проблема его реализации – понять, каким образом поступить справедливо по отношению ко всем культурным меньшинствам и при этом не огра-

ничить возможности других групп [1; 3]. Мультикультурное образование представляет собой открытую систему взаимодействия между культурами, личностью и окружающей ее средой [4].

В современной когнитивной психологии образования и в психолого-педагогической практике теории мультикультурализма реализуются в двух контекстах: мультикультурной компетентности [3; 4] и культурного интеллекта [5]. В любом случае речь идет о когнитивных (и метакогнитивных) стратегиях, коммуникативных навыках и чертах личности, способствующих познанию и пониманию поведения представителей разных этносов и культур, а также о толерантности и эффективности межкультурного общения и взаимодействия.

В нашем исследовании приняли участие 220 респондентов, из них 67 студентов 1-го курса и 112 студентов 2-го курса факультета международных отношений Белорусского государственного университета (БГУ) и 41 студент магистратуры Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка (БГПУ). Исследование было проведено в реальных условиях образовательного процесса. Цель исследования заключалась в изучении культурного интеллекта студентов и их доминирующего подхода к решению проблем. Выбор испытуемых обусловлен их принадлежностью к разным ступеням (бакалавриат и магистратура) системы образования и различиями в значимости мультикультурализма для профессионального становления будущих специалистов: для студентов БГУ культурный интеллект имеет международное и страновое значение, для магистрантов БГПУ – скорее, национальный, чем международный контекст.

В качестве диагностического инструментария были использованы следующие методики: «Шкала культурного интеллекта» (CQ) К. Эрли и С. Анга и «Анкета предпочтений» Н. А. Аминова и М.-Ж. Шалвен.

«Анкета предпочтений» Н. А. Аминова – М.-Ж. Шалвен представляет собой модификацию теста Р. Штерна и диагностирует четыре типа церебральных предпочтений: экспертный левый кортикальный (АШ1), организаторский левый ретикулярный (АШ2), коммуникационный правый кортикальный (АШ3) и тактический правый лимбический (АШ) типы. Суммарные показатели выраженности первого и третьего типа определяют доминирование интеллектуального подхода к решению проблем, соответственно второго и третьего типов – аффективного подхода [6].

Результаты исследования. Установлено, что все три группы респондентов имеют средний уровень развития культурного интеллекта. При этом более высокие показатели характерны для студентов 2-го курса (99,88), более низкие – для первокурсников (97,33). У студентов 2-го курса ненамного выше развит метакогнитивный (21,35) и когнитивный (27,54) компоненты; у студентов 1-го курса, соответственно мотивационный (26,4) компонент, а у магистрантов – поведенческий (27) компонент культурного интеллекта (табл. 1).

Таблица 1

**Показатели культурного интеллекта и подхода к решению проблем  
студентов бакалавриата и магистратуры**

	1 курс		2 курс		Магистранты	
	Mean	Std. Dev	Mean	Std. Dev	Mean	Std. Dev
CQ1	21,01	3,36	21,35	3,27	21,32	3,49
CQ2	24,49	5,00	27,54	6,21	26,83	6,80
CQ3	26,40	3,85	25,63	4,83	24,07	5,80
CQ4	25,48	4,67	25,27	5,34	27,00	6,47
CQ	97,33	10,40	99,88	14,11	98,95	15,64
АШ1	6,31	1,78	5,74	1,83	6,24	1,72
АШ2	4,82	1,40	5,16	1,52	6,65	1,50
АШ3	6,33	1,96	7,14	1,89	6,26	1,99
АШ4	8,51	1,46	7,97	1,53	6,85	1,48
АШ <sub>IQ</sub>	12,66	0,66	12,88	0,69	12,50	0,71
АШ <sub>аф</sub>	13,34	0,66	13,13	0,69	13,50	0,71

Соотношение показателей шкал культурного интеллекта (рис. 1) позволяет сделать некоторые предварительные предположения: по мере обучения в учреждении образования снижается интерес к межкультурному взаимодействию (показатели магистрантов по мотивационному компоненту ниже, чем у студентов) или, возможно, имеет решающее значение профиль обучения студентов – международные отношения; поведенческий компонент, напротив, растет в процессе обучения; когнитивный компонент доминирует у студентов второго курса, а метакогнитивный компонент культурного интеллекта, видимо, имеет социально-стабильную обусловленность.

Различия показателей культурного интеллекта между названными выше группами респондентов (с учетом их пола) мы определяли при помощи t-критерия Стьюдента (при отсутствии нормального распределения данных по отдельным шкалам теста был использован U-критерий Манна – Уитни). В результате установлено, что студенты 2-го курса значительно превосходят первокурсников по выраженности когнитивного компонента ( $n_1 = 24,49$ ;  $n_2 = 27,54$ ;  $t = -3,41$  при  $p < 0,0001$ ), то есть они имеют более глубокие знания в области межкультурной коммуникации, полученные в процессе обучения. Различия наиболее выражены между магистрантами

и студентами 1-го курса: по когнитивному ( $n_1 = 24,49$ ;  $n_m = 26,83$ ;  $t = -2,05$  при  $p = 0,043$ ), мотивационному ( $n_1 = 26,4$ ;  $n_m = 24,07$ ;  $t = 2,51$  при  $p = 0,014$ ) и поведенческому ( $n_1 = 25,48$ ;  $n_m = 27$ ;  $U = 1048,5$  при  $p = 0,04$ ). Другими словами, магистранты лучше осознают межкультурный контекст и имеют более гибкие стратегии поведения в кросс-культурном взаимодействии при отсутствии должного интереса и мотивации к проблемам мультикультуры.

Магистрантов характеризуют более высокие показатели поведенческого компонента по сравнению и со студентами 2-го курса ( $n_2 = 25,27$ ;  $n_m = 27$ ;  $U = 1776,5$  при  $p = 0,032$ ). Кроме того, девушки-первокурсницы имеют более высокие баллы по метакогнитивному компоненту культурного интеллекта по сравнению с юношами ( $n_x = 21,98$ ;  $n_m = 19,59$ ;  $t = 3,021$  при  $p = 0,004$ ).

### Культурный интеллект

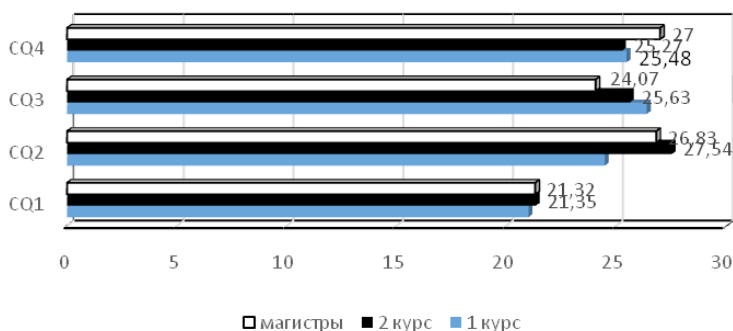


Рис. 1. Показатели компонентов культурного интеллекта

Вернемся к данным, приведенным в таблице, характеризующим выраженность доминирующего (интеллектуального или аффективного) подхода к решению проблем и типы церебральных предпочтений. Прежде всего, необходимо подчеркнуть, что вне зависимости от курса обучения у студентов доминирует аффективный подход к решению проблем. Он в первую очередь характерен для магистрантов (13,50) и менее характерен для студентов 2 курса (13,13). По выраженности интеллектуального подхода к решению проблем второкурсники (12,88) превосходят студентов 1-го курса (12,66) и магистрантов (12,5).

Экспертный левый кортикальный (АШ1) тип, как ни странно, доминирует у студентов 1-го курса по сравнению с магистрантами и второкурсниками. Представителей этого типа отличает преднамеренный имажинитивный подход к решению интеллектуальных проблем. Организаторский левый ретикулярный (АШ2) тип более выражен у магистрантов, чем у студентов второго и первого курсов обучения. Он характеризуется непреднамеренным, имажинитивным подходом к решению эмоциональных

проблем. Его также называют интуитивным типом. Коммуникационный правый кортикальный (АШЗ) тип более высоко ценят студенты 2-го курса, чем первокурсники и магистранты. Его отличительной чертой является следующая стратегия поведения: преднамеренный, мнемический подход к решению интеллектуальных проблем. Наконец, тактический правый лимбический (АШ) тип имеет наиболее высокие показатели на первом курсе университета и последовательно снижается ко второму курсу бакалавриата и магистратуре. Он соответствует нормам непреднамеренного, мнемического, основанного на опыте прошлых переживаний (поэтому, эмпатического) подхода к решению эмоциональных проблем.

Статистический анализ данных при помощи U-критерия Манна – Уитни позволил обнаружить различия между студентами первого и второго курсов по выраженности коммуникационного типа, который более характерен для студентов второго курса ( $n_1 = 6,33$ ;  $n_2 = 7,14$ ;  $U = 2901$  при  $p = 0,011$ ) и тактического типа, преобладающего у первокурсников ( $n_1 = 8,51$ ;  $n_2 = 7,97$ ;  $U = 3046,5$  при  $p = 0,035$ ). Кроме того, магистранты превосходят студентов 1-го курса по показателям организаторского типа ( $n_1 = 4,82$ ;  $n_m = 6,65$ ;  $U = 424,5$  при  $p = 0,001$ ) и статистически значимо уступают им по тактическому типу ( $n_1 = 8,51$ ;  $n_m = 6,85$ ;  $U = 497,5$  при  $p = 0,001$ ).

Наибольшее количество различий выявлено между магистрантами и студентами 2-го курса университета: по 3 из 4 типов-профилей латеральности и 2-го доминирующим подхода к решению проблем. У студентов бакалавриата значимо преобладает коммуникационный правый кортикальный ( $U = 1434$ ;  $p = 0,03$ ) и тактический правый лимбический ( $U = 1157$ ;  $p = 0,001$ ) типы и интеллектуальный подход к решению проблем ( $U = 1321,5$ ;  $p = 0,007$ ); соответственно у студентов магистратуры – организаторский левый ретикулярный ( $U = 974$ ;  $p = 0,0001$ ) тип и аффективный подход к решению проблем.

Корреляционный анализ по методу Спирмена не выявил значимых взаимосвязей между культурным интеллектом и его компонентами и профилями латеральности и доминирующими (интеллектуальным или аффективным) подходами к решению проблем. В то же время на уровне тенденции речь может идти о положительной связи мотивационного компонента культурного интеллекта и тактического (эмпатического) типа первокурсников; когнитивного компонента и организаторского типа с показателями интеллектуального подхода к решению проблем у магистрантов, а также обратно пропорциональной связи мотивационного компонента и интеллектуального подхода к решению проблем и соответственно когнитивного компонента культурного интеллекта и аффективного подхода к их решению.

Таким образом, в результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы: фактор образование наиболее связан с поведенческим компонентом культурного интеллекта и в меньшей степени с мотивационным компонентом; у студентов бакалавриата значимо преоб-

ладает коммуникационный и тактический типы и интеллектуальный подход к решению проблем; соответственно у студентов магистратуры – организаторский тип и аффективный подход.

### Список использованных источников

1. *Лефрансуа, Г.* Прикладная педагогическая психология / Г. Лефрансуа. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 416 с.
2. *Banks, J. A.* Multiethnic education: Theory and practice / J. A. Banks. – 2nd ed. – Boston: Allyn and Bacon, 1988. – 312 p.
3. *Джалалова, А.* Основы развития мультикультурной компетентности учителей / А. Джалалова. – Нарва, 2009. – 40 с.
4. *Закирова, В. Г.* Теории и технологии мультикультурного образования: монография: в 2 ч. / В. Г. Закирова; Л.А. Камалова. – Казань: Отечество, 2016. – Ч. 1. – 132 с.
5. *Беловол, Е. В.* Адаптация опросника «Шкала культурного интеллекта» К. Эрли и С. Анга на русскоязычной выборке / Е. В. Беловол, К. А. Шкварило, Е. М. Хворова // Вестник РУДН. – 2012. – № 4. – С. 5–14. – (Сер. «Психология и педагогика»).
6. *Аминов, Н. А.* Диагностика педагогических способностей / Н. А. Аминов. – М.: Изд-во «Институт практ. психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 80 с.

*А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова*

Республиканский институт высшей школы, Минск, Беларусь

*A. P. Lobanov, N. V. Drozdova*

National Institute for Higher Education, Minsk, Belarus

УДК 159.9:37.0

## МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ И КОГНИТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ

## MODELS OF TRAINING AND COGNITIVE DEVELOPMENT OF STUDENTS

*В статье представлен анализ моделей обучения как плана действий педагога при осуществлении образовательного процесса. Раскрыты образовательные (методологические) модели: свободная, диалогическая, личностная, обогащающая, развивающая, структурирующая, активизирующая и формирующая модели обучения. На этой базе предложен не только линейный, но и циклический подход к моделированию обучения.*

*Ключевые слова: инновационные модели обучения; образовательные модели; линейный и циклический подход.*

*The analysis of models of training as action plan of the teacher is presented in article at implementation of educational process. Educational (methodological)*