

² Приказ Минобрнауки России от 14.01.2011 г. № 20 (ред. от 31.05.2011) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 031001 Правоохранительная деятельность (квалификация (степень) «специалист»)» [Электронный ресурс]. Документ опубликован не был. Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс».

³ Ястреб Н. А. Конвергентные технологии: философско-эпистемологический анализ : моногр. Вологда, 2014. С. 203.

⁴ См.: Бабкин А. А., Крюкова Д. Ю., Панфилова О. А. Вопросы методического сопровождения курсов «Информационная безопасность» и «Информационное обеспечение государственных закупок» в системе вузовского ведомственного образования // Вестник института: преступление, наказание, исправление. 2016. № 3 (35). С. 99–104.

⁵ Ястреб Н. А. Конвергентные технологии: философско-эпистемологический анализ. С. 93.

⁶ Чернавский Д. С. Синергетика и информация (динамическая теория информации). М., 2004. С. 341.

⁷ См.: Емелин В. А., Тхостов А. Ш. Вавилонская сеть: эрозия истинности и диффузия идентичности в пространстве Интернета // Вопросы философии. 2013. № 1. С. 74–84.

⁸ К обществам знания: всемирный доклад ЮНЕСКО. Париж, 2005. С. 57.

⁹ Ястреб Н. А. Конвергентные технологии: философско-эпистемологический анализ. С. 201.

² Prikaz Minobrnauki Rossii ot 14.01.2011 g. № 20 (red. ot 31.05.2011) «Ob utverzhdenii i vvedenii v dejstvie federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vysshego professional'nogo obrazovaniya po napravleniju podgotovki (special'nosti) 031001 Pravoohranitel'naja dejatel'nost' (kvalifikacija (stepen') "specialist")» [Elektronnyj resurs]. Dokument opublikovan ne byl. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy «Konsul'tantPljus».

³ Jastreb N. A. Konvergentnye tehnologii: filosofsko-jepistemologicheskij analiz : monogr. Vologda, 2014. S. 203.

⁴ Sm.: Babkin A. A., Krjukova D. Ju., Panfilova O. A. Voprosy metodicheskogo soprovozhdenija kursov «Informacionnaja bezopasnost'» i «Informacionnoe obespechenie gosudarstvennyh zakupok» v sisteme vuzovskogo vedomstvennogo obrazovaniya // Vestnik instituta: prestuplenie, nakazanie, ispravlenie. 2016. № 3 (35). S. 99–104.

⁵ Jastreb N. A. Konvergentnye tehnologii: filosofsko-jepistemologicheskij analiz. S. 93.

⁶ Chernavskij D. S. Sinergetika i informacija (dinamicheskaja teorija informacii). M., 2004. S. 341.

⁷ Sm.: Emelin V. A., Thostov A. Sh. Vavilonskaja set': jerozija istinnosti i diffuzija identichnosti v prostranstve Interneta // Voprosy filosofii. 2013. № 1. S. 74–84.

⁸ K obshhestvam znaniya: vsemirnyj doklad JuNESKO. Parizh, 2005. S. 57.

⁹ Jastreb N. A. Konvergentnye tehnologii: filosofsko-jepistemologicheskij analiz. S. 201.

УДК 378.147:343.83

Формирование у обучающихся интеллектуальной свободы в образовательной деятельности вуза

Т. А. СОЛОВЬЕВА – заведующий кафедрой теории и методики естественно-математического образования Псковского государственного университета, доктор педагогических наук, профессор, почетный работник высшего профессионального образования;

О. Е. МАКАРКИНА – доцент кафедры социально-гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Псковского филиала Академии ФСИИ России, кандидат педагогических наук, доцент

Современный социальный заказ высшей школе на формирование интеллектуально свободной личности, неготовность вузовских преподавателей к эффективно-му решению этой задачи, а также недостаточная разработанность методического инструментария для развития интеллектуальной свободы обучающихся в педагогической теории обуславливают актуальность настоящей статьи. В статье анализируется понятие «интеллектуальная свобода обучающихся», представлена структура данного феномена.

Ключевые слова: интеллектуальная свобода; подструктура социально-личностного опыта; психологическая подструктура; биологическая подструктура; подструктура индивидуально-психических свойств личности; мотивационная подструктура; эмоционально-волевая подструктура.

Formation of students' intellectual freedom in the educational activities of the university

T. A. SOLOVYOVA – Head of the Department of Theory and Methodology of Science and Math Education of the Pskov State University, Dsc. in Pedagogics, Professor, Honored Worker of Higher Professional Education;

O. E. MAKARKINA – Assistant Professor of the Department of Social-humanities and Natural Sciences of the Pskov branch of the Academy of the Federal Penal Service of Russia, PhD. in Pedagogics, Associate Professor

The article analyzes the concept of «intellectual freedom of students,» it presents the structure of the phenomenon.

Key words: intellectual freedom; substructure of social and personal experience; psychological substructure; biological substructure; substructure of individual mental features of the individual; motivational substructure; emotional and volitional substructure.

Постоянно увеличивающийся поток разноплановой информации требует особого внимания профессорско-преподавательского состава не только к развитию интеллектуально образованной личности, но и к формированию у выпускников вузов интеллектуальной свободы. Именно она выступает гарантией осуществимости научно-демократического подхода в политике, экономике и культуре. Речь идет о свободе «непредвзятого и бесстрашного обсуждения»¹ и личной ответственности за свои высказывания и поступки.

Академик Д. С. Лихачев интеллектуальную свободу неразрывно связывал с совестью, честностью, правдивостью, подчеркивая, что «честь, порядочность, совесть – это качества, которыми дорожить нужно так же, как мы дорожим своим здоровьем, ибо без этих качеств человек – не человек», представлял свободу как нравственную категорию: «Не свободен интеллигентный человек только от своей совести и своей мысли»².

Массовая вузовская практика пока еще слабо ориентирована на развитие интеллектуальной свободы у обучающихся. Так, курсанты воспринимают как должное то, чему и как их учат, не претендуют на самостоятельность и независимость от педагога. Такие важные структурные элементы свободной учебной деятельности, как целеполагание, планирование, рефлексия, оценка, в большинстве случаев монополизированы преподавателями. Ограничение количества ситуаций, в которых обучающиеся имели бы реальную возможность действовать свободно, отрицательно сказывается на развитии их интеллектуальной свободы.

Изложение собственных взглядов, приближающих педагогическую общественность к решению поставленной задачи, следует начать с содержательной характеристики базового понятия.

Интеллектуальная свобода обучающегося – это динамическая интегративная личностная характеристика, включающая в себя следующие подструктуры:

а) подструктуру социально-личностного опыта:

– сформированные у обучающихся ключевые (способность к организации и планированию, анализу и синтезу, принимать решения, извлекать информацию), системные (способность к генерализации новых идей, инициативе, адаптации в новых условиях, к применению знаний на практике) и межличностные (способность к критике и самокритике, воспринимать межкультурные различия, приверженность этическим ценностям) компетенции;

– сформированные универсальные (осознание, исследование и принятие жизненных ценностей), регулятивные (целеполагание, планирование, прогнозирование, саморегуляция (преодоление всевозможных препятствий)), познавательные (исследование, поиск, отбор, моделирование; анализ, синтез, рассуждения, доказательства, выдвижение гипотез, самостоятельное создание способов решения проблемы) и коммуникативные (вести дискуссию, эффективно сотрудничать с учителем, сверстниками) учебные действия;

б) психологическую подструктуру:

– особенности психических процессов: продуктивный и дивергентный типы мышления; сформированный посредством самовоспитания саногенный тип мышления; творческое воображение; аналитико-синтетическое восприятие или «мыслящее» восприятие;

в) биологически обусловленную подструктуру:

– биопсихические свойства: интеллектуальная маскулинность (интеллектуально-психологический пол личности), для которой характерно самостоятельное, независимое и ответственное поведение, реализуемое через избирательность и стремление к поиску смысла; целеполагание и планирование деятельности, настойчивость в реализации самостоятельно составленного плана, умение осуществлять рефлекссию и оценку собственной деятельности, направленной на достижение результата;

г) подструктуру индивидуально-психических свойств личности:

– характерологические качества личности: сенсорность как черта, проявляющаяся в желании изобретать все новое и нигде не повторяясь, видеть ситуацию, «картину» в целом, «не заикливаясь» на деталях, экспериментировать с формой предъявления информации;

д) мотивационную подструктуру:

– мотивы: неудовлетворенность какой-либо стороной актуальной действительности; «отклонение от реальности», то есть стремление к созданию образов и идей, не похожих на наличные в данной ситуации; стремление создать и объективизировать образы вопреки ожидаемым и общепризнанным; стремление к самовыражению; мотив самоутверждения, в котором выражается активное стремление ребенка утвердить свою личность, отстоять свое «Я»; три стадии познавательного интереса (любопытность, собственно познавательный интерес, теоретический интерес);

– потребность в достижениях, то есть бессознательное побуждение к более совершенному действию и достижение стандарта совершенства;

– внутренний, интернальный локус контроля, то есть обобщенное ожидание, что собственные достижения или неудачи зависят, прежде всего, от себя самого, что следует рассчитывать в основном на свои способности и ожидать результаты, соответствующие своей деятельности, оценка себя в соответствии с достигнутым успехом в продвижении к различным целям;

ж) эмоционально-волевую подструктуру:

– интеллектуальные эмоции: удовольствие от процесса интеллектуальной деятельности, «умственная радость»; эмоциональный стресс, мобилизующий внутренние ресурсы человека; источник поведения – активное «Я», то есть активность личности человека; эмоции «успех – неуспех», побуждающие к деятельности, усиливая ее при предвосхищении скорого успеха и лишая ее побуждающей силы при предвосхищении неудач³.

Представленная характеристика подструктур интеллектуальной свободы обучающихся помогает определить как условия, так и способы ее формирования в образовательном процессе вуза.

Реализуя первое педагогическое условие, при планировании предстоящего лекционного или семинарского занятия преподаватель должен проанализировать характер и содержание учебной информации. В случае

если учебный материал носит проблемный характер, на его основе для формирования у курсантов качеств интеллектуально свободной личности необходимо построить совокупность заданий, представляющих собой проблемные задачи, направленные на развитие творческого мышления, аналитико-синтетического («думающего») восприятия и творческого воображения. По мнению философа Алена, основой интеллектуальной свободы является сомнение. Сомневаться – значит «исследовать, разбирать и собирать идеи, как колесики сложного механизма, беспрестанно и спокойно, сопротивляясь желанию принимать все на веру»⁴.

Второе педагогическое условие требует от преподавателя подготовки успешности учебно-познавательной деятельности курсантов за счет обеспечения антиципации (предвосхищения) обучающимися искомого знания. Профессор психологии О. К. Тихомиров замечает: «Если бы искомое вообще было неизвестным, оно не могло бы быть найденным»⁵. Эмоциональное предвосхищение искомого становится возможным благодаря тому, что в формулировке и оформлении заданий предлагается косвенное определение неизвестного через отношение его к уже известному обучающемуся, другими словами, скрытая подсказка. У курсанта появляется субъективное ощущение, что принцип построения действий найден (хотя готового ответа пока нет). Чувство уверенности в своих интеллектуальных возможностях актуализирует интеллектуальные потребности обучающегося, предопределяя успех выполнения «заложенных» в задании интеллектуальных действий⁶. Курсанты получают возможность ощутить «эмоциональную радость созидания», понимаемую философом Б. Кроче как ощущение интеллектуальной свободы⁷, проявляемое в интеллектуальных эмоциях.

Эмоционально-волевая подструктура интеллектуальной свободы обучающихся позволяет характеризовать ее как сознательную саморегуляцию курсантами своей интеллектуальной деятельности, обеспечивающую преодоление трудностей при достижении поставленной цели. В связи с этим может быть рекомендован прием письменной постановки курсантами личной образовательной цели (в первую очередь когнитивной) на лекционных и практических занятиях. Целесообразность данного приема объясняется тем, что часто цели, декларируемые в рабочих учебных программах, существенно отличаются от реальных жизненных ориентиров курсантов. В настоящее

время доказана необходимость начинания любой деятельности, включая учебно-познавательную, с обсуждения конечных целей, то есть предполагаемых плодов деятельности. В этом приеме целеполагание выполняет функцию личной мотивировки интеллектуальной деятельности.

Данный прием позволяет выстраивать личностное отношение к объекту познания, выявляет и актуализирует личностные качества курсанта, относящиеся к изучаемому материалу. Он обеспечивает доминирование установки на самостоятельное, независимое и ответственное поведение, которое реализуется через стремление к поиску смысла деятельности, повышая уровень автономности обучающегося в образовательном процессе. Курсант сам может стать «архитектором и строителем» собственного процесса учебного познания.

Подобное значение имеет и прием определения личностного желания и возможностей выполнения предлагаемых заданий. Чтобы курсант ощутил себя субъектом образовательной деятельности, он должен рефлексировать и каким-либо способом обозначить свои возможности и желания: «хочу и могу», «хочу, но не уверен, что смогу», «хочу, но не могу самостоятельно», «не хочу». Интеллектуальная свобода в образовательном процессе вуза есть возможность выбирать, мыслить, действовать исходя из внутренних побуждений и потребностей, обусловленных особенностями человека как культурного существа.

Известно, что философ Спиноза определял интеллектуальную свободу как естественное право или способность индивида свободно рассуждать и судить о любых вещах без внешнего принуждения. Из этого следует, что для развития у курсантов интеллектуальной свободы может быть полезен такой прием, как работа с культурно-историческими аналогами, то есть ознакомление с трудами ученых, с альтернативными точками зрения на одну и ту же проблему, а затем аргументированное изложение своей позиции. Данный прием эффективен на семинарских занятиях во время перекрестных дискуссий.

Ознакомление с парадоксами, прием противопоставления (довод – возражение на основе нового подхода или иного вывода и т. д.), открытые задания когнитивного типа выступают в качестве упражнений в свободной интеллектуальной деятельности курсантов.

Сущность интеллектуальной свободы, по мнению Д. Хауарда, в том и состоит, чтобы

индивид мог выразить себя с предельной полнотой, свободно высказывать свои взгляды, которые могут казаться другим неортодоксальными, еретическими и неприемлемыми⁸.

Решение реальных проблем, существующих сегодня в науке, и предложение по своему выполнить то, что человечеству уже известно, не только обеспечивают накопление опыта творческой деятельности, но и дают курсанту опыт свободы, ответственности, самостоятельности. Еще Ф. Ницше писал, что «тот, кто ограничился усвоением сотворенных другими образцов, – бесплоден».

Интеллектуальная свобода является самым динамичным и наиболее существенным фактором в решении современных жизненных проблем. Интеллектуально свободным людям свойственен самостоятельный, не стимулированный извне поиск противоречий, на основе которых они «самочинно» ставят и решают проблемы.

В связи со сказанным для развития такой свободы у курсантов важным становится формирование у них универсальных познавательных действий постановки и решения проблем, которые понимаются как осознанные сложные приемы интеллектуальной деятельности, то есть как сложные обобщенные умения.

На наш взгляд, составляющими сложного обобщенного интеллектуального умения постановки проблемы являются умение осознавать проблему, предполагающее выявление противоречия и включающее в себя перцептивные (соизмерительные, измерительные) действия, мыслительные действия (сравнение, анализ), имагинативные действия (перекодирование, достраивание, схематизация, акцентирование), и умение формулировать проблему, в состав которого входят речеперцептивные умения, речемыслительные умения (в частности, постановка вопроса в конкретно-качественной форме), речеимагинативные умения (перекombинирование, акцентирование, уподобление).

В состав сложного обобщенного интеллектуального умения решать проблемы входят умение выдвигать предположения, умение доказывать гипотезы и умение проверять доказанные гипотезы. Актуализация каждого из вышеперечисленных сложных интеллектуальных умений способствует формированию у курсантов социально-личностного опыта как одной из подструктур интеллектуальной свободы личности.

Для выполнения интеллектуальных действий, входящих в состав универсальных учебных действий постановки и решения

проблем, оптимальными оказываются открытые когнитивные задания типа:

– установление происхождения, смысла, строения, признаков, функций, связей различных познаваемых объектов (например, природного явления, правила, текста, уравнения, задачи, обряда);

– отыскание принципов построения различных структур (государств, биологических популяций, технических приспособлений, видов и стилей текста, математических множеств);

– вычленение общего и отличного в разных системах, например в иностранных языках.

Для развития интеллектуальной свободы у курсантов с целью воспитания ответственности перед другими и самим собой может быть рекомендован метод анализа и оценки собственной познавательной деятельности, так как интеллектуально свободный человек – это субъект, способный действовать независимо, но исходя из понимания своей ответственности за свои действия, решения, выбор.

Прием внутренней рефлексии, дающий возможность осмысления способов работы с информацией, поиска наиболее рациональных, воспитывает аналитическое отношение к своей интеллектуальной деятельности. Осуществляя внутреннюю рефлексиию, субъект «отдает себе полный и ясный отчет в том, что и как он делает, то есть осознает те схемы и правила, в согласии с которыми он действует»⁹.

Другим методическим приемом, входящим в структуру данного метода, является рецензирование и оппонирование работ и результатов деятельности других курсантов

с целью воспитания аналитического отношения к чужим работам и ответственности за свои суждения.

Педагогика и сама жизнь накопили достаточно приемов, методов и технологий для развития интеллектуальной свободы человека.

К классическим относится метод сократовских бесед. Сократ говорил: «Дурак дает ответ, а мудрец ищет истину». Не стоит стремиться тут же дать ответ на вопрос курсантов, необходимо стимулировать их к размышлению, постановке все новых и новых вопросов, ведь понятие «интеллектуальная свобода» обозначается как преодоление внешней заданности и ограниченности интеллектуальной деятельности человека.

В перечне технологий, обеспечивающих формирование у курсантов интеллектуальной свободы, центральное место принадлежит теории решения изобретательских задач (ТРИЗ). Среди педагогических технологий следует назвать также «Гайд-парк» технологию, в основе которой лежит рефлексия – анализ всего происходящего без банального оценочного суждения. В самом определении технологии заложено творческое начало, свобода для интеллектуального самовыражения участников образовательного процесса. Педагог выступает здесь не как авторитарный наставник, а как мастер, режиссер, скульптор.

Итак, в современной системе образования России, направленной на гармонизацию духовных и практических отношений людей между собой и окружающим миром, интеллектуальная свобода личности призвана стать ключевым звеном в цепи качеств и свойств выпускников высшей школы.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ См.: Спиноза. Мир философии. М., 1991. Т. 2. С. 106.

² Лихачев Д. С. Интеллигенция – интеллектуально независимая часть общества // Судьба российской интеллигенции. СПб., 1999. С. 31–32.

³ См. подр.: Соловьева Т. А. Становление интеллектуальной свободы обучающихся в условиях интеграции мирового сообщества // Образование в условиях интеграции мирового сообщества : тр. межвуз. науч.-практ. конф. СПб., 2014. С. 33.

⁴ Аллен. Суждения. М., 2000. С. 107.

⁵ Тихомиров О. К. Психология мышления : учеб. пособие. М., 1984. С. 236.

⁶ См. подр.: Соловьева Т. А. Основы технологии интеллектуально развивающего образовательного процесса // Современные технологии в российских и зарубежных системах образования : IV Международ. науч.-практ. конф. Пенза, 2015. С. 55–56.

⁷ См.: Кроче Б. Антология сочинений по философии. СПб., 1999. С. 106–107.

⁸ См.: Хауард Д. Два века конституционного правления // Америка. 1987. № 362. С. 6.

⁹ Ильенков Э. В. К истории вопроса о предмете логики как науки // Вопросы философии. 1966. № 1. С. 32.

¹ См.: Спиноза. Мир философии. М., 1991. Т. 2. С. 106.

² Lihachev D. S. Intelligencija – intelektual'no nezavisimaja chast' obshhestva // Sud'ba rossijskoj intelligencii. SPb., 1999. S. 31–32.

³ Sm. podr.: Solov'eva T. A. Stanovlenie intelektual'noj svobody obuchajushhhsja v uslovijah integracii mirovogo soobshhestva // Obrazovanie v uslovijah integracii mirovogo soobshhestva : tr. mezhvuz. nauch.-prakt. konf. SPb., 2014. S. 33.

⁴ Alen. Suzhdenija. M., 2000. S. 107.

⁵ Tihomirov O. K. Psihologija myshlenija : ucheb. posobie. M., 1984. S. 236.

⁶ Sm. podr.: Colov'eva T. A. Osnovy tehnologii intelektual'no razvivajushhego obrazovatel'nogo processa // Sovremennye tehnologii v rossijskih i zarubezhnyh sistemah obrazovanija : IV Mezhdunarod. nauch.-prakt. konf. Penza, 2015. S. 55–56.

⁷ См.: Кроче Б. Антология сочинений по философии. СПб., 1999. С. 106–107.

⁸ См.: Hauard D. Dva veka konstitucionnogo pravlenija // Amerika. 1987. № 362. S. 6.

⁹ Il'enkov Je. V. K istorii voprosa o predmete logiki kak nauki // Voprosy filosofii. 1966. № 1. S. 32.