

данные показывают, на какие занятия с проживающими следует сделать максимальный упор – прежде всего, мероприятия, связанные с памятью и концентрацией внимания. Помимо этого, следует поддерживать в актуальном состоянии все остальные психические познавательные процессы. Занятия следует подбирать в соответствии с возрастными особенностями клиентов.

Список использованных источников:

1. Постановление Министерства труда и социальной защиты Республики Беларусь от 1 декабря 2017 г. №84 «Об установлении требований к содержанию и качеству социальных услуг, оказываемых в рамках государственных минимальных социальных стандартов в области социального обслуживания» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pravo.by/upload/docs/op/W21832942_1522270800.pdf. - Дата доступа: 29.03.2020

УДК 378.03(043.3)

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ЗРЕЛОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Е.М. Чеботарёва

Новополоцк, УО «ПГУ»

(e-mail: kedrova-pgu@yandex.ru)

В условиях развивающегося информационного общества особую значимость приобретает проблема подготовки интеллектуально зрелого учителя – готового к научным изысканиям, инновациям, использованию возможностей цифровых технологий, обладающего развитым критически-рефлексивным стилем мышления, способным творчески решать профессиональные задачи, эффективно адаптироваться к динамичным изменениям.

На основе историографического анализа генезиса проблемы формирования интеллектуальной зрелости в философской, психолого-педагогической литературе нами выявлены теоретические предпосылки развития проблемы, определены концептуальные основания исследования, сущность базового понятия, его структура и критерии сформированности [1].

Установлено, что основы проблемы интеллектуальной зрелости были заложены античными философами, которые впервые указали на неоднородность человеческого интеллекта и выделили три его уровня: здравый смысл (обыденное знание), рассудок, разум. В процессе дальнейшего развития философии трудами ученых разных стран (Н. Кузанский, Т. Гоббс, Р. Декарт, К. Гельвеций, П. Гольбах, И. Кант, Ф. Гегель) были определены важнейшие критерии различения рассудка и разума, что позволило вскрыть многогранность интеллекта, показать внутренний импульс его движения и направление развития.

С рассудком, по их мнению, связана способность строго оперировать понятиями, правильно классифицировать факты и явления, систематизировать знания. Вместе с тем, ученые отметили, что он не в состоянии осознать возможности перехода явления в свою противоположность. Только разум, опираясь на рассудок, выступает как творческая познавательная деятельность, постигающая сущность действительности. Раскрывая истоки развития разума, А.И. Герцен, В.Г. Белинский отмечают, что разум развивается параллельно с воспитанием всей совокупности подлинно человеческих качеств, требуя активного, осознанного участия самого человека, так как всегда предполагает критику устоявшихся мыслей, застывших понятий, абстракций рассудка. Разум формирует динамичный образ мира,

без жестких границ между предметными областями, устанавливающий связи научных данных с культурными традициями, объединяющий знания и чувства, помогая человеку обрести непредвзятое, самостоятельное видение действительности. Поэтому разум, делают вывод ученые, предполагает диалогичность, рефлексивность, самокритичность, самовоспитание, а также действие на благо общества [1].

Построение образования, основанного на разуме как высшем уровне интеллекта человека, обусловило необходимость нового взгляда на природу интеллекта, что и было предпринято в психологических исследованиях, выполненных в русле системно-структурного подхода к интеллектуальному развитию личности (Х. Вернер, М.А. Холодная, Н.И. Чуприкова). Авторы обосновывают подчиненность интеллектуального развития принципу системной дифференциации, и в качестве носителей интеллектуального развития выдвигают когнитивные репрезентативные структуры. Из данных положений вытекает ряд выводов, основополагающих для нашего исследования.

Во-первых, модель интеллекта М.А. Холодной, представляющая интеллект как иерархию когнитивных структур на четырех уровнях (когнитивный, метакогнитивный, интенциональный опыт и интеллектуальные способности) [2, с. 109], дает, на наш взгляд: а) адекватную психологическую интерпретацию философским понятиям рассудка и разума, позволяющую поставить во главу задач образования развитие внутреннего интеллектуально-творческого потенциала подрастающих поколений; б) определяет психологическую основу интеллектуальной зрелости. Так, уровню когнитивного опыта (понятийные структуры, аналитические когнитивные механизмы переработки информации) соответствует рассудок. Метакогнитивные механизмы интеллектуальной саморегуляции, предполагающие, по мнению М.А. Холодной, способность к целеобразованию, планированию, прогнозированию, принятию решений, метапознанию, синтезированию разных познавательных позиций в условиях диалога, к преодолению противоречий, к рефлексии, соответствуют свойствам разума. В философской литературе подчеркивается, что разум находит непосредственное воплощение в активной творческой деятельности на благо общества. Соответственно, в модели интеллекта М.А. Холодной психологической основой интеллектуального творчества является интенциональный опыт в виде предпочтений, убеждений и умонастроений, определяющими направленность индивидуальной интеллектуальной активности личности.

Психологической основой интеллектуальной зрелости, таким образом, по мнению М.А. Холодной, являются процессы когнитивной интеграции, имеющие своим результатом повышение роли метакогнитивного опыта и изменение репрезентаций происходящего, и поэтому она считает, что ключевая характеристика интеллектуальной зрелости связана с тем, как человек воспринимает, понимает, объясняет действительность, какие решения принимает и насколько эффективно действует в разных ситуациях [2, с. 106]. Опора на исследования М.А. Холодной позволила нам выделить критерии и показатели интеллектуальной зрелости.

Во-вторых, степень внутренней дифференцированности когнитивных структур является показателем уровня их развития (Н.И. Чуприкова) [3, с. 420]. Оппозиции Х. Вернера (синкретичность – дискретность, диффузность – расчлененность, неопределенность – определенность, ригидность – подвижность, лабильность – стабильность) указывают, что именно способность к тонкой дифференциации информации, т.е. способность преодолевать включающий контекст, аналитически вычленив из него элементы только нужной релевантной информации, находить новое в привычных ситуациях, составляет ядро интеллекта, так как если психические содержания синкретичны, а структуры глобально-диффузны, то невозможны высокие уровни синтеза, обобщения, абстракции [4]. Идеи Вернера, в частности, были учтены нами в построении общей программы и методики организации процесса формирования интеллектуальной зрело-

сти студента, а также при выборе метода лингвистического анализа текста как одного из важнейших методов формирования и диагностики интеллектуальной зрелости студента-филолога.

Методологически важны для нашего исследования идеи ученых о языке, речевом общении как важнейшем условии и механизме дифференциации когнитивных структур у человека (К.-О. Апель, П. Олерон). Сходных взглядов придерживается Н.В. Видинеев, подчеркивая диалектику взаимосвязи языка и мышления и механизм их влияния на интеллектуальное развитие личности. З.И. Калмыкова, Г.А. Берулава приходят к аналогичной точке зрения, отмечая интеллектуально-формирующий потенциал изучения языка, в том числе иностранного, в интеллектуальном развитии личности, что подтверждает правомерность сделанного в нашем исследовании акцента на языковых дисциплинах.

В исследовании установлено, что развитие когнитивных структур, в отличие от логических (теория Ж. Пиаже), в направлении их иерархизации, упорядоченности может и должно происходить на протяжении всей жизни человека при овладении и совершенствовании профессионального мастерства, накоплении жизненного опыта (Н.И. Чуприкова), что созвучно идеям Б.Г. Ананьева о сензитивности возраста студенческой молодежи к интенсивному интеллектуальному развитию, обусловленному профессиональной специализацией. Возникающие качественные изменения в интеллектуальном развитии в студенческом возрасте, средней и поздней взрослости, связанные с когнитивной интеграцией (компетентность в определенных сферах предметного знания, понимание социально-практических аспектов жизни, рефлексивное отношение к самому себе, критичность в оценке любого знания, способность иметь дело с противоречиями и согласовывать множество мнений и т.д.), трактуются рядом исследователей как «интеллектуальная зрелость» (Л.И. Иванкина, М.А. Холодная) и близкими ей понятиями – «мудрость» (С. Холлидей, М. Чандлер), «синтезированный интеллект» (Р. Балтес, Ф. Диттман-Коли), «интегративные разномерности, образования» (Г. Лабовью-Виеф, Н.И. Чуприкова).

Интеллектуальная зрелость в нашем исследовании рассматривается в контексте «интенционально-динамической модели «акме» (С.Ю. Степанов), согласно которой зрелость понимается не только как результат, но и как процесс становления личности, характеризующийся прогрессивной направленностью, динамизмом развития, незавершенностью, открытостью к следующему витку развития [5, с. 9], что позволяет выделять акмеологические периоды в любой возрастной группе с учетом ее сензитивности, в том числе и студенческий период как один из важнейших в становлении интеллектуально зрелой личности специалиста [6].

Опираясь на концептуальную идею «интеллектуальной и нравственной доминанты» (Ш.А. Амонашвили, Э.В. Ильенков, И.Ф. Исаев, И.Я. Левяш, И.Ф. Харламов) в профессиональной подготовке будущего учителя, детерминированной его предназначением, характером профессии, ролью в обществе, а также идею «имманентной аксиологической насыщенности содержания гуманитарных дисциплин» (М.М. Бахтин, Г.П. Выжлецов, Е.Н. Ильин, М.С. Каган, В.А. Слостенин) было разработано соответствующее методическое обеспечение процесса формирования интеллектуальной зрелости будущего учителя.

Проведенное исследование опирается на вывод ученых о том, что решение сложных педагогических проблем нельзя в полной мере обеспечить на основе монодисциплинарности. Работы И.Д. Зверева, В.Н. Максимовой, Ю.А. Самарина свидетельствуют о необходимости синтеза различных дисциплинарных знаний и способов мышления.

В интеграции гуманитарных дисциплин базовыми для нас являются предметы специальности, связанные непосредственно с профессиональной подготовкой будущего учителя иностранного языка, – «Зарубежная литература», «Детская зарубежная ли-

тература», «Экстенсивное чтение», «Дискурсивная практика английского языка», «История английского языка», «Лингвистика текста», «Основы межкультурной коммуникации», так как, согласно исследованиям Ж. Пиаже, адекватная оценка динамики интеллектуального развития может быть осуществлена только на основе содержания, близкого к сфере профессиональной специализации личности. Дисциплины психолого-педагогического цикла, в свою очередь, способствуют взаимообогащению аксиологического и интеллектуального потенциала языковых дисциплин, ориентируя студентов на неоднозначность и многовариантность возможных решений познавательных задач, что придает их знаниям профессионально осознанный характер.

Исследование позволило установить, что интегрированный литературно-психологический подход позволяет вооружить будущих учителей пониманием сути современной гуманистической парадигмы воспитания человека как ценностно-смыслового взаимодействия, диалога педагога и воспитанника, что предохраняет развитие интеллекта от абстрактного рационализма, направляя его развитие в русло нравственности и гуманистических ориентаций применения в жизни.

Проведенный системный анализ научных исследований по проблеме, а также требований общества к современному учителю позволили сформулировать общее определение интеллектуальной зрелости будущего учителя.

Интеллектуальная зрелость будущего учителя понимается нами как универсальная интегративная динамическая характеристика его интеллектуальной сферы, целостно отражающая широту познавательных интересов, устойчивую ориентацию на интеллектуально-нравственные ценности, развитый критически-рефлексивный стиль мышления, обеспечивающие способность генерировать идеи, ставить и творчески решать профессиональные теоретические и практические задачи, проявлять целеустремленность к постоянному самообразованию и профессиональному росту.

Структурными компонентами интеллектуальной зрелости являются: *развитые потребности в образовательной и профессиональной самоидентификации, в интеллектуальном и профессиональном росте* (потребностно-мотивационный), критерием сформированности которого выступает **познавательный интерес**; *иерархизированная система интеллектуальных ценностей* (знаниево-содержательный), критерием сформированности которого выступает **интеллектуальная компетентность**; *совокупность интеллектуальных умений, обеспечивающих творческий подход к решению профессиональных задач* (деятельностно-практический), критериями сформированности которого выступают **диалогичность индивидуального сознания** и **интеллектуальное творчество**; *механизм внутренней саморегулируемой активности, наполненной нравственно-ценностным содержанием* (эмоционально-волевой), критерием сформированности которого выступает **психическая автономность** [6].

Таким образом, целостный характер формирования интеллектуальной зрелости будущего учителя обеспечивался реализацией полифункциональных возможностей междисциплинарного взаимодействия предметов гуманитарного цикла на основе интегрированного содержания, комплекса общих для гуманитарных предметов интерактивных методов, приемов, средств, что создавало условия для динамичного развития качеств интеллектуально зрелой личности: интеллектуальной компетентности как результата усвоения системы интегрированных знаний (реализация ценностно-когнитивной функции гуманитарных дисциплин); познавательного интереса как результата использования эмоционально-стимулирующих средств (эмоционально-ценностная функция); интеллектуальной активности и творчества как результата наличия опыта переноса интеллектуальных умений в нестандартные ситуации (ценностно-деятельностная функция); диалогичности индивидуального сознания как результата взаимодействия личностно-ориентированных смысловых позиций (диалогическая функция); психической

автономности как результата накопления опыта самопознания, самооценки, выбора ценностных перспектив интеллектуального и профессионального роста (функция личностного самоопределения).

Список использованных источников:

1. Чеботарёва, Е.М. Историографический анализ феномена «интеллектуальная зрелость» в философской, психолого-педагогической литературе / Е.М. Чеботарёва // Вестник Полоц. гос. ун-та. Сер. Е, Педагогические науки. – 2018. – № 7. – С. 35 – 42.
2. Холодная, М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М.А. Холодная. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
3. Чуприкова, Н.И. Умственное развитие: Принцип дифференциации / Н.И. Чуприкова. – СПб.: Питер, 2007. – 448 с.
4. Werner, H. Comparative psychology of mental development / H. Werner. – N. Y.: International Universities Press, 1980. – 564 p.
5. Степанов, С.Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций / С.Ю. Степанов. – М.: Наука, 2000. – 174 с.
6. Кедрова, Е.М. Теоретико-методологические предпосылки становления интеллектуально зрелой личности в высшей школе / Е.М. Кедрова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2011. – № 3(46). – С. 26-29.

УДК 378

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Н.М. Федорова

Санкт-Петербург, РГПУ имени А.И. Герцена
(e-mail: nata0806@mail.ru)

Значение проектной деятельности в процессе вузовской подготовки специалистов велико. Проектная деятельность позволяет обучающимся активизировать познавательный интерес, научиться работать как самостоятельно, так и в группе, планировать свое время, определить лидеров, увидеть перспективы совершенствования в компетенциях и будущей профессиональной деятельности. Известен ряд классификаций проектов в образовательной деятельности; большее число имеет практика создания и реализации коллективных, групповых междисциплинарных проектов в вузах технической направленности. Очевидно, это связано со спецификой обучения и будущей деятельности, результат которой можно представить достаточно четко, а процесс организовать более технологично. Интерес работодателей к проектам студентов вузов понятен – именно проекты позволяют выявить новые перспективные направления и определить группы талантливой молодежи, с которыми в дальнейшем можно развивать эти проектные направления.

В Предисловии к сборнику кейсов – лучших практик проектной деятельности в ведущих вузах страны, директор Открытого университета Сколково Е. В. Морозова отмечает роль Фонда «Сколково» и Открытого университета Сколково – «выступить межвузовской площадкой и интегратором лучших идей и практик, а также помочь в их распространении и масштабировании. Московский Политех возглавил в этом проекте программную дирекцию и разработку методик подготовки наставников для университетов. Институт образования НИУ ВШЭ взял на себя задачи сбора и обработки материалов по практикам внедрения проектной деятельности и подготовки данного методического пособия. Специалисты Национального исследовательского технологического университета «МИСиС», Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», Санкт-Петербургского национального исследовательского универ-