

Ларина Т.¹, Абайдельданова М.²,

¹д. ф. н. профессор Российского университета дружбы народов, Россия, г. Москва,
²докторант Казахского национального университета им. аль-Фараби, Казахстан, г. Алматы,
e-mail: tatiana@larina.tv , anekalubov@gmail.com

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Статья посвящена изучению проблемы развития интеллектуальной активности студентов в учебном процессе вуза. Актуальность исследования интеллектуальной активности студентов обусловлена тем, что в настоящее время одной из важнейших сторон личности является сформированное продуктивное мышление, базирующееся на владении устойчивыми аналитико-синтетическими навыками мышления. Однако интенсивный поиск нового в педагогической теории и практике высшего образования обусловлен рядом противоречий, главным из которых является несоответствие традиционных методов и форм обучения в вузе нынешним социально-экономическим условиям реформирования общества, которое выдвигает новый социальный заказ по формированию личности, способной к творческому и самостоятельному определению своей деятельности. С позиций данного требования одним из наиболее актуальных направлений поисков как методической науки, так и всего педагогического процесса современного высшего образовательного учреждения выступает потребность в развитии интеллектуальной активности студентов, от которой и ожидают именно творческую инициативность и целенаправленную самостоятельность. В работе рассматриваются такие ключевые понятия, связанные с данной проблематикой, как квалификационные требования Европейского образовательного пространства («Дублинские дескрипторы»), характеризующие достижение того или иного уровня образования: бакалавриата, магистратуры, докторантуры. Кроме того, анализируется применение таксономии Б. Блума в учебном процессе как одного из эффективных методов активизации мыслительной деятельности студентов и достижения результатов обучения.

Ключевые слова: мышление, интеллектуальная активность, таксономия Блума, глаголы-действия.

Larina T.¹, Abaideldanova M.²,

¹Doctor of Sciences, Professor of Russian University of Peoples Friendship, Russia, Moscow,
²doctoral student of al-Farabi Kazakh National University, Kazakhshtan, Almaty,
e-mail: tatiana@larina.tv , anekalubov@gmail.com

The problem of development intellectual activity of students in the process of education

The article is devoted to the study of the problem of development of intellectual activity of students in the educational process of the university. The relevance of the study of intellectual activity of students due to the fact that currently one of the most important aspects of personality is formed productive thinking, based on the possession of stable analytical and synthetic thinking skills. However, the intensive search for something new in the pedagogical theory and practice of higher education is due to a number of contradictions, the main of which is the discrepancy between the traditional methods and forms of education at the University of the current socio-economic conditions of reforming society, which puts forward a new social order for the formation of a person capable of creative and independent determination of their activities. From the standpoint of this requirement, one of the most relevant areas of research, as methodical science, and the entire pedagogical process of modern higher educational institutions, is

the need to develop the intellectual activity of students, from which it is expected creative initiative and purposeful independence. The paper examines such key concepts related to this issue, as the qualification requirements of the European educational space («Dublin descriptors»), characterizing the achievement of a particular level of education: undergraduate, graduate and doctoral studies. In addition, the use of B. Bloom's taxonomy in the educational process as one of the effective methods for enhancing students' mental activity and achieving learning outcomes is analyzed.

Key words: thinking, intellectual activity, Bloom's taxonomy, verbs-actions.

Ларина Т.¹, Абайдельданова М.²,

¹Ресей халықтар достығы университетінің профессоры, ф. ғ. д., Ресей, Мәскеу қ.,

²Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің докторанты, Қазақстан, Алматы қ.,
e-mail: tatiana@larina.tv, anekalubov@gmail.com

Оқу процесінде студенттердің зияткерлік белсенділігін дамыту мәселесі

Мақалада университеттің оқу процесінде студенттердің зияткерлік белсенділігін дамыту зерттеу мәселесі қарастырылады. Студенттердің зияткерлік белсенділігі зерттеудің өзектілігі болып табылады, қазіргі таңда өнімді ойлау жеке тұлғаның маңызды жақтары ретінде ойлаудың тұрақты аналитикалық-синтетикалық дағдыларын меңгеруге негізделген. Алайда, теория мен жоғары білім беру тәжірибесіндегі жаңа педагогикалық әдісті қарқынды іздеу бірқатар қарама-қайшылықтарға негізделген, олардың ең бастысы – ЖОО-да оқытудың дәстүрлі әдістері мен нысандарының қоғамды реформалаудың қазіргі әлеуметтік-экономикалық жағдайларына сәйкес келмеуі болып табылады. Ол өз қызметін шығармашылық және дербес айқындауға қабілетті тұлғаны қалыптастыру бойынша жаңа әлеуметтік тапсырысты ұсынады, осы талап тұрғысынан әдістемелік ғылым, сонымен қатар қазіргі заманғы жоғары білім беру мекемесінің барлық педагогикалық процесінің ең өзекті бағыттарының бірі – студенттердің зияткерлік белсенділігін дамыту қажеттілігі болып табылады және шығармашылық бастамашылық пен мақсатты дербестік нәтижесі күтіледі. Құжат білім берудің нақты деңгейіне: бакалавриат, магистратура және докторантурада білім беруді сипаттайтын еуропалық білім беру кеңістігінің («Дублин дескрипторлары») біліктілік талаптары сияқты, осы мәселеге қатысты негізгі ұғымдарды қарастырады. Бұдан басқа, студенттердің психикалық белсенділігін арттыру және оқу нәтижелерін жетілдірудің тиімді әдістерінің бірі ретінде оқу процесіндегі Б. Блум таксономиясын пайдалану талданады.

Түйін сөздер: ойлау, зияткерлік белсенділік, Блум таксономиясы, етістік-әрекеттер.

Введение

Аксиомой современного мира является тот факт, что в основе успешного развития экономики лежит человеческий капитал. Будущее Казахстана, экономический прогресс и повышение благосостояния общества тесно связаны со становлением национальной системы образования и повышением качества подготовки профессиональных кадров. Поэтому от образования требуется достижение совершенно нового, соответствующего современным реалиям качества. Основной задачей современной высшей школы является раскрытие потенциала каждого студента, воспитание личности, мыслящей свободно и творчески, обладающей определенными качествами мышления. Согласно требованиям Европейской рамки квалификаций высшего образования («Дублинские дескрипторы») результаты обучения стали важнейшим элементом образовательного процесса. Так, в соответствии с требованиями дескрипторов для первого цикла

обучения (ступень бакалавриат), студент должен уметь демонстрировать знания из разных областей науки. А именно: быть готовым применять свои знания в профессиональных контекстах, быть способным умело определять и использовать данные на четко определенные конкретные и абстрактные проблемы, аргументированно сообщать собственное понимание учебной и научной проблемы (интерпретация) однокурсникам и преподавателю. Анализировать, синтезировать и оценивать как фактологический научный материал, так и свои результаты обучения (www.sc.edu.gov.kz 15.03.19). Из этого следует, что одним из важнейших условий эффективности учебного процесса должно быть формирование интеллектуальной активности студентов. В Большом психологическом словаре (БПС) дается следующее определение интеллектуальной активности и ее уровней: Интеллектуальная активность и ее уровни – не стимулированное извне продолжение мышления. Мерой интеллектуальной активности может служить

интеллектуальная инициатива, понимаемая как продолжение мыслительной деятельности за пределами ситуативной заданности, не обусловленной ни практическими нуждами, ни внешней или субъективной отрицательной оценкой работы. Интеллектуальная активность – чисто личностное свойство, единство познавательных и мотивационных факторов... Имеется три качественных уровня интеллектуальной активности.

Первый уровень – стимульно-продуктивный, или пассивный, когда человек при самой добросовестной и энергичной работе остается в рамках заданного или первоначально найденного способа действия.

Второй уровень – эвристический. На этом уровне человек проявляет в той или иной степени интеллектуальную активность, не стимулированную ни внешними фактами, ни субъективной оценкой неудовлетворительности результатов деятельности. Имея достаточно надежный способ решения, человек продолжает анализировать состав и структуру своей деятельности, сопоставляет между собой отдельные задачи, что приводит его к открытию новых, оригинальных, внешне более остроумных способов решения.

Третий, высший уровень интеллектуальной активности – креативный. Здесь обнаруженная субъектом эмпирическая закономерность становится для него не эвристикой, не просто приемом решения, а самостоятельной проблемой, ради изучения которой он готов прекратить предложенную извне деятельность, начав другую, мотивированную уже изнутри.

На стимульно-продуктивном уровне интеллектуальной активности задачи анализируются субъектом во всем многообразии их индивидуальных особенностей, но как частные, без сопоставления с другими задачами. Это тип познания единичного. При переходе на эвристический уровень происходит сопоставление ряда задач, в результате чего открываются новые закономерности, общие для системы задач. Это уровень познания особенного. И, наконец, на креативном уровне, на котором подвергаются анализу и доказательству найденные закономерности путем анализа их исходного генетического основания, мысль достигает всеобщего характера.

Стимульно-продуктивный уровень интеллектуальной активности соответствует принятию и продуктивному решению стоящих перед человеком задач. При этом в рамках уже поставленных проблем люди этого типа творчества способны на смелые гипотезы и оригинальные находки. Эвристический уровень соответствует

открытию закономерностей эмпирическим путем. Это уровень эмпирических открытий. Креативный уровень интеллектуальной активности соответствует теоретическим открытиям. Ученый этого уровня, на основании найденных им или другими фактов и закономерностей, строит теорию, их объясняющую, ставит новую проблему (www.psychologist.ru 18.03.19).

Интеллектуальная активность личности проявляется, конечно, в любых обстоятельствах, но нестимулированная извне деятельность – это тот феномен, который обнаруживает ее однозначно. Делая акцент на внешней нестимулируемости интеллектуальной активности, Д.Б. Богоявленская не выводит ее из-под действия детерминации вообще. Интеллектуальная активность рождается не вопреки внешней детерминации и не из нее, а как раскрытие глубинных потенций личности, как внутренне детерминированное действие (Богоявленская Д.В., 1983: 35).

В качестве теоретико-методологической основы нашего исследования определены основные положения современной теории познания, исследования интеллектуальной активности личности (Д.Б. Богоявленская, А.Н. Берштейн и др.), деятельностный подход в обучении (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, А. Бергсон, А.Д. Охоцимский и др.), ориентация образовательного процесса на результат (Б. Блум). Ключевыми методами исследования были избраны методы уровневой характеристики того или иного этапа развития интеллектуальной активности, реализованные в системе направленных учебных заданий.

Эксперимент

Современные представления о роли мышления студентов в учебной деятельности претерпевают определенные изменения. До сих пор нередко полагают, будто преподаватель должен сообщить студенту информацию, а обучающийся должен ее усвоить. Возникает, таким образом, противоречие между требованиями дескрипторов, в которых четко отражаются ожидаемые результаты обучения в высшей школе и организацией традиционного учебного процесса педагогами, когда усвоение и воспроизведение знаний в той или иной форме – основные этапы обучения. Не приходится удивляться, что педагогический процесс, построенный по такой схеме, является не эффективным, так как не учитывает психологических механизмов обучения.

Так, С.Л. Рубинштейн считал, что «... мышление, как познавательная теоретическая деятельность, теснейшим образом связано с действием. Человек познает действительность, воздействуя на нее, понимает мир, изменяя его. Мышление не просто сопровождается действием или действие – мышлением; действие – это первичная форма существования мышления. Первичный вид мышления – это мышление в действии и действием, мышление, которое совершается в действии и в действии выявляется» (Rubinstein S.L., 2002: 334). А.Н. Леонтьев разделял точку зрения С.Л. Рубинштейна о том, что мышление можно характеризовать как познавательную деятельность. И когда мы говорим «познавательная деятельность» то это значит, что «деятельность эта отвечает тому или другому познавательному мотиву. Вот этот-то познавательный мотив и придает данной деятельности, то есть мыслительной деятельности, известный смысл для субъекта, «личностный смысл»» (Leontyev A.N., 2001: 380). Так, согласно фундаментальному принципу психологии, развитие психики происходит в деятельности. Охотимский А.Д. в своей научной статье ««Мыследействие» как основа умственной работы» отмечает, что человек в своей профессиональной деятельности мыслит не словами, а действиями. Более того, мысль и действие нераздельны и суть проявления внутренне единого «мыследействия». Мысль – это «интериоризованное» действие, загнанное внутрь, но рвущееся наружу. Таким образом, мысль оказывается связанной с действием и по происхождению, так сказать, генетически. Тесная связь мыслей с действиями неувидительна. С одной стороны, значительная часть наших мыслей посвящена действиям во внешнем мире, а, с другой стороны, сама мысленная деятельность – это осознанное действие и разновидность работы. Мысли и действия связаны настолько неразрывно и органично, что их объединение в единое понятие представляется естественным шагом (Okhotsimsky A.D., 2018: 29-41). О взаимосвязи мышления и действия также писал Анри Бергсон: «...наша мысль изначально связана с действием. Именно по форме действия был отлит наш интеллект. Размышление – это роскошь, тогда как действие – необходимость. Но, чтобы действовать, мы, прежде всего, ставим себе цель: мы составляем план, затем переходим к деталям механизма, который должен его реализовать. Последняя операция возможна только тогда, когда мы знаем, на что нам

рассчитывать... Человеческий интеллект, поскольку он сформирован согласно требованиям человеческого действия, является интеллектом, оперирующим одновременно в соответствии с намерением и с расчетом, путем подчинения средств цели...» (Bergson A., 2017: 340).

Таким образом, поскольку целью и результатом учебной деятельности является изменение самого действующего субъекта (студента) через развитие его способностей, овладения способами действия и т.д., то представления о процессе обучения в высшей школе должны существенно измениться. Мы считаем, что нужно отходить от жестко регламентированных, контролируемых, алгоритмизированных способов организации педагогического процесса и строить учебно-воспитательный процесс на основе развивающих, активизирующих интеллектуальную деятельность студентов, методов. Логической рамкой такого процесса успешно служит таксономия Б. Блума.

Таксономия Б. Блума, разработанная им в 1956 г., остается актуальной в педагогическом процессе по сей день. Это классическая модель развития интеллектуальной активности студентов. Б. Блум предложил шесть последовательных категорий, или уровней обученности: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценивание. И три степени эмоционального усвоения информации: восприятие, отклик, ценности (www.businessballs.com/bloomstaxonomyoflearningdomain 20.03.19). Создание таксономии было вызвано необходимостью точной фиксации планируемых результатов (целей) образовательного процесса.

На основе таксономии Б. Блума разработаны и квалификационные требования Европейского образовательного пространства, характеризующие достижение того или иного цикла / уровня образования: бакалавриата, магистратуры, докторантуры.

Студент, прежде всего, должен быть способен воспроизводить изученный материал: излагать своими словами, объяснять его сущность, описывать, обобщать научную и фактологическую информацию и т.д., т.е. демонстрировать его знание и понимание. Владение знанием позволяет ему применять полученные знания в изученной и новой (частично измененной или новой) ситуации, выстраивать свои программы анализа научного и фактологического материала: сопоставлять, сравнивать, обосновывать сходство и различие, проводить научные эксперименты и т.д. Иными словами, студент получа-

ет необходимые знания и методологию работы с ним для обеспечения возможности создавать собственный продукт и оценивать свою способность делать это качественно, осознанно и эффективно.

В Казахстане технологии образовательного процесса с ориентацией на результат внедрены в «Назарбаев Интеллектуальных школах» (Murzagaliyeva A.E., Utegenova V.M., 2015: 7). В ГОСО 2018 года четко прописаны принципы организации образовательного процесса в вузах, в том числе и направленность на достижение результатов обучения.

Аналитическая составляющая учебного процесса, нацеленная на развитие интеллектуальной активности студентов, может быть продемонстрирована примерами заданий по «Когнитивной лингвистике».

Задание 1. (соотнесено со стимульно-продуктивным уровнем): Проанализируйте существующие в научной литературе определения концепта: выделите основные признаки концепта и основные подходы к его изучению. Аргументированно оцените определения понятия концепт.

Задание 2. (уровень эвристический): Пользуясь следующими определениями термина «фрейм», сформулируйте признаки фрейма как когнитивной модели. Напишите эссе-размышление о научной проблеме определения понятий.

Фрейм – унифицированные конструкции знания или связанные схематизации опыта (Fillmore C., 1988: 61).

Фрейм – структура данных для представления стереотипной ситуации (Minsky M., 1988: 7).

Фрейм – структура знаний, представляющая собой пакет информации об определенном фрагменте человеческого опыта, хранимый в памяти или создаваемый в ней по мере необходимости из содержащихся в памяти компонентов (Kobozeva I.M., 2000: 10).

Фрейм – мыслимый в целостности его составных частей многокомпонентный концепт (Popova Z.D., Sternin I.A., 2001: 15).

Фрейм – тип когнитивной модели, который представляет знания, принадлежащие специфическим и часто встречающимся ситуациям (Ungerer, Schmid, 1997: 35).

Фрейм-сценарий – это свойственная той или иной отдельно взятой ситуации «совокупность процедур, типичных для функционирования объекта или для того или иного действия» (Vaganov A.N., Dobrovolsky D.O., 1991: 20-34).

Задание 3. (соотнесено с креативным уровнем): Проанализируйте любую из личностных сфер деятельности в параметрах фрейма. Мотивированно определите программу совершенствования личностной сферы деятельности.

Результаты и обсуждение

Исходя из вышеизложенного есть основание утверждать, что таксономия Блума – это способ иерархической организации различных мыслительных процессов, маркерами которых являются глаголы активных ментальных действий. В этой иерархии каждый уровень зависит от способности студента работать на этом уровне или уровнях ниже его. Очевиден тот факт, что верхние уровни – анализ, синтез и оценка – наиболее важные уровни развития интеллектуальной активности студентов.

Заключение

Рассмотрение теоретических и методологических проблем развития интеллектуальной активности личности существует как научная проблема, решение которой лежит в плоскости образовательного процесса. Ориентация на достижение результата обучения конкретного типа позволит выстроить обучающий процесс в бакалавриате как процесс, ориентированный на развитие интеллектуальной активности студентов. А интеллектуальная активность как способ мыслительной деятельности визуализируется в осознании субъектом обучения своих образовательных потребностей.

Литература

www.sc.edu.gov.kz (Дата обращения: 15.03.19)

Большой психологический словарь, www.psychologist.ru (Дата обращения: 18.03.19)

Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 1983. – 35 с.

Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб: Издательство «Питер», 2002. – 334 с.

Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. – М.: Смысл, 2001. – 380 с.

Охоцимский А. Д. «Мыследействие» как основа умственной работы // Вопросы культурологии. – 2018. – № 9. – С. 29-41.

- Бергсон А. Творческая эволюция. – Изд-во Азбука СПб, 2017. – 340 с.
www.businessballs.com/bloomstaxonomyoflearningdomain(Дата обращения:20.03.19)
- Мурзагалиева А.Е., Утегенова Б.М. Сборник заданий и упражнений. Учебные цели согласно таксономии Блума. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2015. – С. 7.
- Филлмор Ч. Фреймы и семантика понимания. Новое в зарубежной лингвистике. Когнитивная лингвистика. Вып. 23. – М.: Прогресс, 1988. – 61 с.
- Минский М. Остроумие и логика когнитивного бессознательного // Новое в зарубежной лингвистике. Когнитивная лингвистика. Вып. 23. – М.: Прогресс, 1988.- 7 с.
- Кобозева И. М. Лингвистическая семантика: Учебник. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – 10 с.
- Попова З. Д., Стернин И. А. Очерки по когнитивной лингвистике. – Воронеж: Истоки, 2001. – 15 с.
- Ungerer F., Schmid H.-J. An Introduction to Cognitive Linguistics. – L.; N. Y.: Longman, 1997. – 35с.
- Баранов А. Н., Добровольский Д. О. Концептуальная модель значения идиомы // Когнитивные аспекты лексики. Немецкий яз.: Сб. науч. тр. – Тверь, 1991. – С. 20-34.

References

- Bol'shoi psihologicheskii slovar' [Big psychological dictionary], www.psychologist.ru (18.03.19) (In Russian)
- Bogoyavlenskaya D.B. (1983). Intellektual'naya aktivnost' kak problematvorchestva [Intellectual activity as a problem of creativity] Rostov n / D: Publ. In Growth. University. 35 p. (In Russian)
- Bergson A. (2017). Tvorcheskaya evolyuciya [Creative Evolution] Azbuka St. Petersburg. 340 p. (In Russian)
- Baranov A.N., Dobrovolsky D.O. (1991). Konceptual'naya model' znacheniyaidiomy. Kognitivnye aspekty leksiki [The conceptual model of the meaning of idioms. Cognitive aspects of vocabulary] German: Cb. scientific tr. Tver'. 20-34 p. (In Russian)
- Kobozeva I.M. (2000). Lingvisticheskaya semantika [Linguistic semantics: Textbook] M.: Editorial URSS. 10 p. (In Russian)
- Leontyev A.N. (2001). Lekcii po obshchey psihologii [Lectures on general psychology] Moscow: Meaning. 380 p. (In Russian)
- Murzagaliyeva A.E., Utegenova B.M. (2002). Sbornik zadaniy i uprazhneniy. Uchebnyye celisoglasnotaksonomii Bluma [Collection of tasks and exercises. In Learning objectives according to Bloom's taxonomy] Astana: «Nazarbayev Intellectual Schools» JSC Center for Teaching Excellence. 7 p. (In Russian)
- Minsky M. (1988). Ostroumie i logika kognitivnogobessoznatelnogo. Novee v zarubezhnoilingvistike. Kognitivnayingvistika [Witness and the logic of the cognitive unconscious. New in foreign linguistics. Cognitive linguistics] Issue 23. M.: Progress. 7 p. (In Russian)
- Okhotsimsky A.D. (2018). «Mysledeistvie kak osnova umstvennoy raboty» [«Thinking» as the basis of mental work. Questions of cultural science] No 9. 29-41 p. (In Russian)
- Popova ZD, Sternin I. A. (2001). Ocherki po kognitivnoilingvistike [Essays on cognitive linguistics] Voronezh: Origins. 15 p. (In Russian)
- Rubinstein S.L. (2002). Osnovy obshchey psihologii [Fundamentals of General Psychology] St. Petersburg: Piter Publishing House. 334 p. (In Russian)
- Ungerer F., Schmid H.-J. (1997). [An Introduction to Cognitive Linguistics] L.; N. Y.: Longman. 35 p. (transl. from Engl.)
- Fillmore C. (1988). Freimy i semantika ponimaniya. Novee v zarubezhnoilingvistike. Kognitivnayingvistika [Frames and the semantics of understanding. New in foreign linguistics. Cognitive linguistics] Issue 23. M.: Progress. 61 p. (In Russian)
- www.businessballs.com/bloomstaxonomyoflearningdomain(20.03.19) (transl. from Engl.)
- www.sc.edu.gov.kz (Дата обращения: 15.03.19)