

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА НА ОСНОВЕ СИСТЕМЫ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ

*П.Г. Лабзина*¹

Самарский государственный технический университет
443100, г. Самара, ул. Молодогвардейская, 244
E-mail: labzinapg@mail.ru

Статья посвящена созданию модели по формированию креативного мышления студентов технического вуза на основе системы познавательных задач в процессе изучения иностранного языка. Целью представленной модели является увеличение эффективности формирования креативного мышления студентов. Основным способом достижения поставленной цели является система познавательных задач.

Ключевые слова: креативное мышление, система познавательных задач, принципы обучения, мотивация.

Одной из задач работы является создание модели по формированию креативного мышления студентов технического вуза на основе системы познавательных задач при обучении английскому языку.

Конструирование моделей представляется одним из средств отображения явлений и процессов, и именно в создании моделей отражается стремление исследователя воплотить в обобщенном виде свои представления. И.Л. Бим отмечает, что в процессе моделирования воссоздается «...образ исследуемого объекта в материальной или абстрактной форме, который выступает в качестве его модели» [1; 12].

В педагогике модель обучения понимается в инструментальном значении как «...обозначение схемы или плана действий педагога при осуществлении учебного процесса»; существуют также поисковые модели обучения, которые «...основаны на продуктивной деятельности учащихся в ходе решения проблем» [2; 82].

Объектом моделирования является педагогический процесс: цели, содержание, потребности учащихся и т. д. (И.Л. Бим, И.Б. Ворожцова, Н.И. Гез, Р.К. Миньяр-Белоручев, А.А. Миролюбов и др.). Основным ориентиром модели обучения в инструментальном значении, с точки зрения М.В. Кларина, является характер учебной деятельности учащихся, которую строит преподаватель в рамках существующих подходов.

Таким образом, модель, по мнению И.Б. Ворожцовой, как устройство показывает возможности представлений, положенных в ее основу, и отвечает на вопрос, как выстроить обучение в соответствии с конкретным наполнением ее компонентов.

Модель формирования креативного мышления студентов включает следующие компоненты: целевой, задачный, содержательный, мотивационный, процессуальный компонент, представляющий технологию обучения, включающую принципы, методы, способы и средства обучения, критериально-оценочный компонент.

Целью использования представленной модели является повышение эффективности формирования креативного мышления студентов. Основным способом достижения поставленной цели является система познавательных задач.

Согласно указанной цели нами были сформулированы определенные задачи формирования креативного мышления студентов. Поскольку выделяют обучающую, развивающую и воспитывающую цели обучения, мы определили задачи, ориентированные на обучение, развитие умений, формирование навыков и воспитание студентов.

Задачи, направленные на обучение работе с информацией, систематизированию и обобщению полученной информации; формирование умения находить альтернативные пути решения проблемы, умения применять полученный ранее опыт для решения творческих задач, использование критического мышления.

Задачи, направленные на развитие умения актуализировать полученные знания применительно к собственным жизненным проблемам, параметров творческого мышления, а именно: беглости, гибкости (образной и вербальной), оригинальности (образной и вербальной) и разработанности мышления.

¹ *Полина Глебовна Лабзина*, преподаватель, каф. иностранных языков.

Задачи, направленные на воспитание стремления к творчеству, постоянному самообразованию.

Содержательный компонент модели формирования творческого мышления студентов технического вуза требует создания системы познавательных задач.

Следующим компонентом является мотивационный. Как отмечает Л.А. Чубарова [3; 69], мотивация в широком смысле этого слова служит общим понятием для таких процессов или состояний, которые часто обозначаются как стремление, желание, побуждение, стимул, надежда, а также как склонность, порыв, импульс, воля, интерес, чувства и т. д., все, что относится к осозанным и неосозанным психическим процессам. Мотивация в узком смысле выступает в качестве стимулирующего феномена воли (и её составляющих: склонностей, опасений, мужества, выбора, настроений, размышлений...), который является как бы намерением, предшествующим любому действию. Мы согласны с А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, Л.И. Божович в трактовке мотивации как иерархической системы мотивов.

Мотив рассматривается как источник активности и как источник направленности личности на предметы и явления действительности, в результате чего и возникает активность. Но для осуществления какой-либо деятельности недостаточно одной лишь потребности, для этого, как отмечал А.Н. Леонтьев, «необходим объект, который бы отвечал потребности, явился бы побудителем деятельности, придал бы ей конкретную направленность, то, что, отражаясь в голове человека, побуждает деятельность, направляет её на удовлетворение определённой потребности, называется мотивом этой деятельности» [4; 45].

Для осуществления любой деятельности у студентов должна возникнуть потребность в этой деятельности, мотивация. Согласно исследованию Шпак [5; 68] учебный процесс, который должен привести к повышению уровня творческого потенциала студента, необходимо строить на основе потребностно-мотивационной сферы студента и имеющегося педагогического опыта по проблеме формирования творческого мышления.

Творческое мышление появляется в связи с возникновением потребностей в познании и преобразовании тех или иных условий жизни людей, по мере того, как в ходе их предшествующей активности появляются трудности, противоречия, неожиданности и т.д. Разрешение подобных затруднений составляет цель творческого мышления.

Потребности человека выступают в форме мотивов: специфических познавательных (внутренних) и неспецифических (внешних). В первом случае мыслительная деятельность побуждается собственно познавательной потребностью. Во втором случае мышление инициируется влиянием внешних причин, а не чисто познавательных интересов. Например, учащийся может решать проблемную ситуацию, думать над ней не из желания узнать и открыть для себя что-то новое, а лишь потому, что он вынужден выполнять требование преподавателя. Но какой бы ни была исходная мотивация мышления, по мере его осуществления начинают действовать и собственно познавательные мотивы. Например, у студента, приступившего к выполнению учебной задачи по принуждению, в процессе решения могут возникнуть чисто познавательные интересы.

Для создания мотивации к учебной деятельности необходимо, чтобы у студентов появился интерес к изучению учебного материала. Из психологии известно, что интересна та работа, которая требует постоянного напряжения. Когда на занятиях создаётся проблемная ситуация, учебная деятельность студентов направлена на преодоление трудностей, которые вызывают у студентов интерес к деятельности [6; 226].

Исследователями определено, что психологическими детерминантами устойчивости интереса являются: вид учебного задания; личностная значимость предметного содержания деятельности и исходный тип мотивационной структуры. Существенным фактором, влияющим на изменение мотивации, является проблемная ситуация, создание которой на уроке во многом зависит от преподавателя и тех стимулов, которыми он располагает.

Познавательные мотивы обуславливают интерес к содержанию и процессу обучения. Очевидно, что организация обучения должна стимулировать рост в структуре мотивации удельного веса познавательных мотивов. Таким образом, ведущей в обучении, по нашему мнению, должна быть познавательная мотивация, подкрепляемая всеми другими видами мотивов, включая мотивы достижения. Познавательная мотивация как важный психологический, определяющий тип и уровень активности обучающегося первично порождается, как известно, в проблемной ситуации. Отсюда необходимость реализации проблемного подхода в профессиональном образовании студентов. Важна реализация принципа проблемности в содержании обучения и процессе его развертывания в разнообразных формах совместной деятельности и диалогического общения субъектов образовательного процесса, необходимая и достаточная для порождения познавательной мотивации студента и его творческого мышления [7; 84].

Процессуальный компонент модели формирования креативного мышления студентов представляет технологический процесс проблемно-эвристического обучения, включающий принципы, методы, формы и средства обучения.

За основу были взяты принципы, разработанные А.А. Леонтьевым:

1. Личностно ориентированные: принцип адаптивности, принцип развития, принцип психологической комфортности.

2. Деятельностно-ориентированные: принцип обучения деятельности, принцип перехода от совместной учебно-познавательной деятельности к самостоятельной деятельности учащихся, принцип опоры на предшествующее развитие, креативный принцип или принцип формирования потребности в творчестве и умений творчества.

Поскольку наше исследование основывается на технологии проблемно-эвристического обучения, сущность которого была рассмотрена в первой главе, мы обращаемся к методам, соответствующим этой технологии.

Среди методов обучения, связанных с характером учебно-познавательной деятельности, И.Я. Лернером и М.Н. Скаткиным были разработаны проблемный и эвристический методы [8; 103].

Проблемный метод – это метод, основанный на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умения видеть за отдельными фактами и явлениями их сущность, управляющие ими закономерности. Что касается эвристического обучения, то здесь ключевым технологическим элементом обучения является эвристическая образовательная ситуация, т. е. ситуация активизирующего незнания, цель которой – создание учениками личного образовательного продукта (идей, проблемы, гипотезы, версии, схемы). Данная методика основывается на открытых заданиях, которые не имеют однозначных правильных ответов. При использовании как проблемного, так и эвристического метода в обучении ставится и разрешается проблемная ситуация, педагогом задается технология деятельности. Концептуальные положения сходятся также в том, что обучающийся усваивает материал, не просто слушая или воспринимая органами чувств, а в результате удовлетворения возникшей у него потребности в знаниях, являясь активным субъектом своего обучения. Основу содержания образовательных областей и учебных дисциплин составляют фундаментальные метапредметные объекты, обеспечивающие возможность субъективного личностного познания их учениками. Образовательный процесс предполагает непрерывное осознание учащимися и преподавателем собственной деятельности: анализ и усвоение способов этой деятельности, получаемых результатов, конструирование на данной основе последующих действий и планов [9].

Значимым дополнением к проблемному методу со стороны эвристического является тот факт, что в условиях эвристического обучения приоритетная стратегия заключается в развитии методологической культуры учащихся в решении творческих задач. Именно эта отличительная черта побудила нас рассматривать вышеупомянутые методы не отдельно, а в совокупности, поскольку принцип проблемности является глобальным всепроникающим основанием любой человеческой деятельности, а суть деятельности заключается в разрешении поставленных задач и проблем.

Форма в обучении обозначает внешнюю сторону организации учебного процесса и отражает характер взаимосвязи участников педагогического процесса. Для своего исследования мы использовали групповую форму учебной деятельности.

Нами были получены положительные результаты после реализации разработанной модели в ходе эксперимента, что говорит о возможности внедрения модели в процесс обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бим И.Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. – М., 1977. – 288 с.
2. Микитченко С.П. Организация проблемных задач в процессе обучения иностранному языку (на материале говорения): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.02. – Нижневартовск, 2003. – 173 с.
3. Чубарова Л.А. Индивидуализация проблемных ситуаций в учебном процессе вуза (на материалах немецк. языка на языковом фак-те): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Тобольск, 2003. – 182 с.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
5. Шпак Н.О. Формирование творческого мышления студентов в колледже на занятиях по иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Новокузнецк, 2006. – 200 с.

6. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учеб. для студентов вузов, обучающихся по педагогическому и психологическому направлениям и специальностям. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 1999. – 383 с.
7. Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология: учебное пособие для вузов. – М.: МГТА, 2001. – 301 с.
8. Кукушин В.С. Теория и методика обучения. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. – 474 с.
9. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. – Т. 1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с. (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»)

Поступила в редакцию – 20/III/2012,
в окончательном варианте – 23/III/2012.

UDK 378

THE MODEL OF STUDENTS' CREATIVE THINKING FORMATION ON THE BASES OF COGNITIVE TASKS SYSTEM

P.G.. Labzina

Samara State Technical University
244 Molodogvardeiskaya st., 443100
E-mail: labzinapg@mail.ru

The article is devoted to the construction of creative thinking formation model on the bases of the cognitive tasks system in the process of English language learning. The purpose of the model presented is increment in efficiency of creative thinking formation. According to the purpose mentioned above definite tasks were made. Using this model in practice proves the dependence of students' achievements level on their creativeness.

Key words: *creative thinking, cognitive tasks system, educational principles, motivation.*

Original article submitted – 20/III/2012,
revision submitted – 23/III/2012.

Polina G. Labzina, Teacher of Foreign Languages Department.