МЕТОДИКА

УДК 3733

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

канд. пед. наук, доц. А.В. КОНЫШЕВА
(Полоцкий государственный университет)

Исследуется активная мыслительная деятельность обучаемых – необходимая и важная основа обучения иностранному языку студентов технических специальностей. Показано, что наряду с усвоением готового учебного материала, его запоминанием и воспроизведением по требованию преподавателя, студентов следует ставить перед необходимостью поиска новых фактов, их объяснения и построения доказательных выводов, использования различных источников информации, т.е. создавать условия, при которых часть новых знаний студенты будут приобретать самостоятельно. В связи с этим в педагогических поисках последних лет особое внимание уделяется специальному формированию не просто мышления, а целенаправленному развитию интеллектуальных возможностей обучаемых, иначе говоря, процессам познавательного поиска, а именно обучению творческому мышлению.

Цель исследования состоит в том, чтобы определить, как проявляются в учебном познании студентов взаимосвязь мышления и знания при усвоении иностранного языка и на этой основе обосновать возможность развития творческого мышления, которое необходимо специалисту с высшим образованием.

Введение. Современные тенденции в развитии высшего профессионального образования, новое законодательство и новаторские идеи, раскрывающие пути совершенствования системы языковой подготовки студентов технических вузов, диктуют необходимость поиска адекватных подходов к организации учебного процесса, позволяющих обеспечить подготовку специалистов в соответствии с возросшими требованиями к их профессиональному уровню. В последнее время одним из основных требований к подготовке кадров выступает развитие их профессионального мышления, составной частью которого является творческое мышление. В связи с этим актуальным является внедрение в процесс обучения студентов технических специальностей новых методов, направленных на развитие творческого потенциала личности в целом и формирование компонентов творческого мышления обучаемых как одной из его составляющих. На необходимость владения будущими сотрудниками навыками творческого мышления указывает и сама выбранная ими профессия, где постоянно требуются умения находить максимальное число вариантов решения поставленных задач, рассматривать возникающие проблемы под новым углом зрения, нестандартно и широко мыслить в стандартных и нестандартных ситуациях, способность работать в творческом коллективе или самостоятельно.

Основная часть. Совершенно естественно, что при традиционном обучении предпочтение отдавалось памяти студента и на этой основе строилось обучение [1]. Подобный подход не давал возможности для развития творческого потенциала обучаемого. Иначе обстоит дело при современном подходе к обучению, которое основывается на самостоятельном и творческом мышлении студента. Студент в таких условиях вырастает до роли очень важной фигуры в процессе обучения, а преподаватель же становится простым руководителем процесса его мышления и действий. В этой связи хочется сделать следующее пояснение. В совместной со студентами учебной деятельности преподаватель выступает как субъект деятельности, объектом которой является студент. Это укоренившееся суждение о постоянстве расстановки сил в совместной деятельности чрезвычайно снижает роль этой деятельности для студента. Думается, что в процессе обучения, в своей творческой деятельности студент не может выступать только объектом. Его творческие способности могут развиваться только в процессе определенной деятельности, т.е. активной позиции. И если учебно-творческая деятельность строится на основе межсубъектных отношений преподавателя и студента, то она всегда дает плодотворные результаты [2]. Поэтому формирование творческого мышления студента – одна из основных задач учебного процесса в техническом вузе.

История попыток создать науку о творческом мышлении человека насчитывает столетия. Основы науки о мышлении были заложены Аристотелем еще в IV веке до нашей эры. Он создал логику – науку о способах мышления, которые приводят к истине. Логика Аристотеля объединяет так называемые силлогистические умозаключения, которые из истинных исходных суждений позволяют получить истинные же заключения.

Американский психолог Дж. Гилфорд одним из первых попытался дать определение творческому мышлению [3]. Он считает, что уровень творческого мышления связан с доминированием в нем четырех особенностей:

1) оригинальности высказываемых идей, их нетривиальности, необычности, ярко выраженного стремления к интеллектуальной новизне;

2) семантической гибкости, что означает видение объекта под новым углом зрения, обнаружение его нового использования, расширение функционального применения на практике;

3) образной адаптивной гибкости, т.е. изменение восприятия объекта таким образом, чтобы увидеть его новые, скрытые от наблюдения стороны;

4) семантической спонтанной гибкости: продуцирование разнообразных идей в неопределенной ситуации, в частности, такой, которая не содержит ориентиров для этих идей.

В современной психологической литературе утверждается, что творческой личности присущи следующие признаки и умения:

- способность замечать и формулировать альтернативные идеи, избегать поверхностных формулировок;
- умение вникать в проблему и увидеть перспективу;
- отказ от ориентации на авторитеты;
- способность увидеть объект с новой стороны, отказаться от категорических суждений, готовность отойти от привычного жизненного равновесия и устойчивости [4].

Для развития творческого мышления студентов требуется активная творческая среда. Однако необходимо отметить, что в связи со спецификой построения образовательного процесса в вузах технического профиля на сегодняшний день ощущается недостаточная разработанность и малочисленность действенных (конкретных) методик развития творческого мышления студентов.

Из практического опыта работы мы делаем вывод, что значительная часть студентов включается в организуемую преподавателем учебно-творческую деятельность. Но здесь может возникнуть вопрос: не означает ли это, что преподаватель опирается на уже имеющиеся, хотя, может быть, и не раскрытые возможности, способности к творческому мышлению? Вовлекая студентов в решение новой, творческой задачи, может ли преподаватель с уверенностью сказать, что процесс решения формирует какие-то новые, ещё не имевшиеся у студентов творческие умения? Например, умение привлекать накопленные знания, по-новому видеть известное, комбинировать собранные сведения и т.д.

Ещё один важный вопрос: что делать с той частью студентов, которая как бы «выпадает» из поисковой деятельности на занятиях? Искать ли какие-то иные подходы для активизации их творческого потенциала? Учить ли творческой деятельности всех? Или же оставить эти попытки как заведомо неэффективные, направив усилия к тому, чтобы сформировать у студентов более прочные знания и умения на репродуктивном уровне, но зато надёжно и основательно? Все эти практические вопросы выражают один общий вопрос: можно ли целенаправленно развивать творческое мышление студентов?

Казалось бы, ответы на эти вопросы можно найти, обращаясь к известному позитивному выводу, сделанному в педагогической психологии XX века, – выводу о возможности развивать природные задатки, о сочетании природных (наследственных) и социальных (в том числе образовательных) факторов в развитии всех способностей человека, включая творческие. Но это слишком общий вывод и слишком общий ответ. Дело не столько в теоретическом ответе на вопрос о возможностях воспитания и обучения, сколько в более конкретных, прикладных установках [5]. Думается, что в данном случае совсем не обязательно придерживаться идеи врождённой одарённости. Достаточно, притом вполне реалистично, полагать, что основные творческие возможности человека закладываются в раннем детстве, т.е. до школы, и что в плане творческих возможностей вуз получает уже «готовый продукт» [6].

Вот почему и сейчас в педагогической науке остаётся дискуссионным вопрос о том, может ли быть результативным обучение творческой деятельности и обладает ли оно долгосрочным (т.е. значимым) эффектом?

Ещё в начале 70-х годов XX века известный специалист по проблемам обучения творческой деятельности Э. Торранс собрал данные имевшихся к тому моменту 142 исследований, посвященных специальному обучению творческому мышлению. В среднем обучение оказывалось успешным в 72 % случаев, а когда эксперименты были направлены на специальное формирование умений творчески решать проблемы, успех достигался в 90 % случаев [7].

Поэтому вместо того, чтобы принимать все знания в готовом виде, студенты должны втягиваться с помощью преподавателя в творческую переработку предлагаемого материала, т.е. преподаватель должен развивать творческие умения студентов [8]. Это означает, что студентов не принуждают к запоминанию тех или иных знаний или готовых штампов, а помогают им осмыслить предлагаемый материал и творчески его переработать.

Сформировать творческое мышление будущего инженера и на этой основе развить творческие умения можно лишь при условии создания определенной творческой атмосферы. Творческая атмосфера предполагает активное участие каждого студента в самостоятельном поиске новых для него истин, подходов к выполнению упражнений, в преодолении противоречий между знанием и незнанием, в целенаправленном труде по овладению новыми навыками и умениями с помощью методов, стимулирующих творческое мышление [9].

В основу формирования творческого мышления необходимо положить принцип развития мысли через выявление противоречий в составе наличного знания с целью последующего его разрешения, тогда одним из приемов будет постановка новых проблем, решение которых связано с использованием ранее изученного материала [10]. При таком методе преподаватель строит свое объяснение, опираясь на уже известные факты, чем способствует установлению определенных логических связей. Например, при введении нового лексического материала на занятиях по иностранному языку преподаватель предлагает студентам вспомнить некоторые интернациональные слова, разобрать слова по составу, попытаться понять их, подбирая к ним синонимы или антонимы и т.д. Для лучшего запоминания с целью построения логической системы знаний важно, чтобы в преподавании соблюдался принцип преемственности подачи знаний.

Развивать творческое мышление студентов необходимо постоянно и, прежде всего в процессе активной деятельности на занятиях, а также при выполнении самостоятельной работы, так как по-настоящему творчески овладеть предметом, глубоко осмыслить его даже при хороших способностях невозможно без умственного напряжения и постоянной работы в самостоятельном режиме. Творческая деятельность при выполнении различных упражнений развивает личность студента, повышает его активность и самостоятельность, выявляет и реализует его потенциальные возможности, а также приобщает его к будущей профессии.

Исходя из существующей потребности, мы создали систему определенных лингвопсихологических упражнений по развитию умений творческого мышления будущих инженеров на основе материалов текстов по специальности. Отталкиваясь от практических целей и задач обучения студентов технических специальностей, для которых иностранный язык будет являться средством осуществления профессиональной деятельности, существенное внимание в данной системе упражнений мы отводили формированию навыков неподготовленной речи, накоплению и применению новых лексических единиц активного словаря, в том числе специализированной и профессионально-ориентированной лексики как в устной, так и в письменной формах работы на практических занятиях.

Для совершенствования навыков говорения в основу системы упражнений мы положили методологическое утверждение И.М. Румянцевой о тесной взаимосвязи развития речи с формированием всех иных психических процессов человека (ощущений, восприятия, внимания, памяти, воображения и мышления). Это возможно достичь при помощи использования особых психолингвистических и психологических средств, имеющих коммуникативную основу и затрагивающих все психические процессы, свойства и состояния личности [11].

В основу нашей методической системы были положены следующие принципы:

1) создания устойчивого интереса к изучаемому материалу;

2) новизны, яркости и неординарности способов подачи нового материала с последующим его закреплением;

3) создания комфортной психологической обстановки и «равновесное и равноправное взаимодействие участников учебного процесса» [12, с. 142];

4) «взаимной обусловленности и многообразия динамичных взаимосвязей всех компонентов учебного процесса» [12, с. 142].

Согласно двум первым принципам целесообразно предварять каждый урок «разогревающими» упражнениями (Warming-up exercises). Они нацелены на активизацию познавательных процессов, в том числе чувств и эмоций студентов. «Разогревающие» упражнения предназначены для стимулирования связанной с речью моторики тела, которая увеличивает продуктивность работы мозга. Многие из этих упражнений, на первый взгляд, совсем не сложные: студенты не чувствуют напряжения, выполняя их. Однако они являются достаточно позитивными, а, как утверждает И.М. Румянцева, именно позитивный настрой на занятиях способствует пробуждению творческих способностей.

Далее могут следовать упражнения, позволяющие тренировать память и внимание, например упражнения на запоминание цепочки слов по ассоциативным связям. Они основаны на методике, предложенной А.Р. Лурия, и могут использоваться для оценки состояния памяти, произвольного внимания (при первом предъявлении задания), их тренировки и развития (в течение всего учебного года) [13]. Преподаватель заранее подбирает несколько (не больше десяти) английских активных слов из текста и предлагает студентам, прослушав набор этих слов один раз, записать их (желательно) в порядке предъявления. Результаты первой и последующих попыток студентов могут быть зафиксированы и сравнены препода-

вателем. Также преподаватель может раздать карточки со словами, которые будут встречаться в тексте, предложив студентам прочитать написанные слова и попытаться запомнить за определенное время. Затем преподаватель карточки забирает, а студенты по памяти пытаются написать или воспроизвести устно то, что запомнили.

Использование упражнений с более эффективным результатом, на наш взгляд, возможно при использовании специальных обучающих «опор», облегчающих профессиональное общение и развитие творческого мышления. К наиболее целесообразным можно отнести тематическую подборку терминов и терминологических словосочетаний, которая представляет собой специально организованный языковой комплекс, который соотносится с конкретной профессиональной речевой ситуацией.

Считаем, что в качестве опор могут выступать профессионально ориентированные содержательные блоки. В таких блоках в сжатой и концентрированной форме содержатся основные положения по изучаемым темам. Однако нецелесообразно, на наш взгляд, ограничиваться только целостными комплексами и блоками. Не менее важную роль может играть регламент стержневых лексических единиц, необходимых для выражения содержания задания. Использование подобных опор в заданиях рассматривается нами как вспомогательное средство формирования творческого мышления и профессиональной коммуникативности, а также как необходимые клишированные образцы развития умений речевого оформления видов профессионального общения на иностранном языке.

Что касается третьего принципа, т.е. создание комфортной психологической обстановки и «равновесное и равноправное взаимодействие участников учебного процесса», то это достигается тогда, когда преподаватель и студент являются равноправными субъектами процесса обучения. Мы разделяем мнение Дж. Ломпшера: «обучение должно быть нацелено на свободное раскрытие личности» [14, с. 43]. Здесь речь идет о том, что естественный авторитет преподавателя, проистекающий из его предметной компетенции и профессионального мастерства, не имеет ничего общего с авторитарностью. Роль преподавателя заключается в том, чтобы прежде всего быть помощником, медиатором, готовым вовремя подсказать нужное слово, направить беседу в правильное русло, а зачастую и самому стать участником обсуждения. Исходным является студент: его потребности и мотивы, социокультурные и индивидуальные программы развития. Отсюда содержание обучения иностранному языку должно соответствовать актуальным интересам и потребностям студентов и стимулировать их речемыслительную, познавательную и творческую активность. Таким образом преподавателю удается развить партнерские, диалогические отношения со своими студентами в ходе занятий, основанные на совместной деятельности, направленной на достижение общей цели. Преподаватель и студенты выступают как равноправные субъекты.

Чтобы реализовать четвертый принцип методической системы – принцип «взаимной обусловленности и многообразия динамичных взаимосвязей всех компонентов учебного процесса», в ходе занятия со студентами делается упор на сочетание различных, быстро сменяющихся видов деятельности и способов работы (от фронтального к парному, затем к групповому или индивидуальному). Считаем, что использовать парный вид работы, эффективно, например, отрабатывая активный словарь на занятиях, при этом целесообразно применять карточки с вокабуляром, снабженным транскрипцией и переводом (на обратной стороне). Студенты друг у друга проверяют знания слов. Они также могут в парах составлять предложения с новыми словами и выставлять отметки за выполненное задание. В парах можно выполнять задания, требующие от студентов творчества: им предлагаются задания на трансформирование текста, т.е. какой-то производственный процесс заменить аналогичным или, если это студенты, например, строительной специальности, перепланировать квартиру по своему усмотрению, а не передавать информацию, которая уже имеется в тексте.

Многие упражнения не предполагают выполнения задания на местах, а проводятся в группе, например, в центре аудитории. Это снимает инертность, способствует концентрации внимания, совершенствует все виды памяти, вырабатывает быстроту реакции и переключаемость внимания студентов.

Таким образом, мы подтверждаем, что парные и групповые виды работы, задания, предполагающие движение, смену партнеров, совместное творчество, дают студентам опыт координации действий в решении общих задач и радость сотрудничества. Групповой метод обеспечивает участие в работе каждого участника общения. Основная трудность в проведении такой работы заключается в неодинаковом уровне владения языком. Поэтому групповые задания включают в себя вариативность участия в работе студентов с различной степенью речевой активности и инициативности.

Преимущество индивидуальных заданий, как известно, заключается в раскрытии личностных возможностей обучающихся: их качеств, уровня языковой подготовки, умения самостоятельно включаться в процесс общения, управлять ситуацией обмена мнениями. Такой режим работы позволяет использовать индивидуальные коммуникативные знания, направленные на совершенствование личностных профессиональных качеств студентов. Выбор этих заданий рассматривается в связи с характером упражнений или их целевой установкой. Индивидуально выполняются, например, следующие задания: представить определенный производственный момент с помощью характерного, по мнению студента, жеста, т.е. пан-

томимы, а члены группы должны понять и высказать свои предположения на иностранном языке по поводу увиденного. Иными словами, подключая групповой вид работы, преподаватель или студент просит отгадать, демонстрируя придуманную им пантомиму.

Обобщив результаты в ходе апробации данной методической системы, приходим к выводу, что обучение иностранному языку с помощью лингвопсихологической системы упражнений по развитию творческого мышления действительно способствует повышению эффективности работы всех психических процессов, что ведет к активизации умственных способностей студентов и улучшает уровень владения ими иностранным языком. Развивая интеллект и эмоциональную сферу, эти упражнения в конечном итоге совершенствуют саму личность студентов.

Заключение. Современному образованию нужна система интеллектуального и психического развития, формирующая устойчивые компоненты творческого стиля мышления: умения анализировать любые проблемы, устанавливать системные связи, выявлять и устранять противоречия, находить новые решения, прогнозировать возможные варианты развития этих решений. Личность с таким стилем мышления готова к постоянным изменениям в технологиях и приветствует проявление новых возможностей для решения более сложных интеллектуальных задач.

Стратегическим направлением модернизации инженерного образования должна являться оптимизация системы управления учебной работой студентов, а также процессами воспитания самостоятельности, ответственности и развития творческого мышления будущих инженеров в рамках организованной структуры профессионального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Радикова, Н.П. Структура семантической памяти: исследования динамики базисного уровня / Н.П. Радикова, А.П. Репеко // Вопросы психологии. – 2002. – № 3. – С. 99 – 109.
2. Семенов, С.Н. Развитие творческих способностей в процессе обучения (философско-методологические проблемы) / С.Н. Семенов. – Уфа: Гилем, 1998. – 206 с.
3. Немов, Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. / Р.С. Немов. – 3-е изд. – М., 1997. – Кн. 1: Общие основы психологии. – 438 с.
4. Огородова, Т.В. Психологические характеристики творческого мышления учащихся профильных классов: дис. … канд. психол. наук: 19.00.01 / Т.В. Огородова. – Ярославль, 2006. – 123 л.
5. Грачев, Н.Н. Психология инженерного труда: учеб. пособие / Н.Н. Грачев. – М.: Высш. шк., 1998. – 197 с.
6. Пономарев, Я.Н. Психология творческого мышления / Я.Н. Пономарев. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1980. – 352 с.
7. Psychology. – New York: Henry Holt and Co., 1965. – 262 p.
8. Яковлева, Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности / Е.Л. Яковлева. – М.: «Флинта», 1997. – 224 с.
9. Бруггенер, К.Х. Руководство формированием творческого мышления учащихся на занятиях / К.Х. Бруггенер // Проблемы формирования творческого мышления учащихся. – Уфа, 1981. – С. 10 – 12.
10. Голицын, Г.А. Информация, поведение, творчество / Г.А. Голицын, В.М. Петров. – М.: Наука, 1991. – 208 с.
11. Румянцева, И.М. Психология речи и лингвопедагогическая психология / И.М. Румянцева. – М., 2004. – 432 с.
12. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студентов лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. – 336 с.
13. Лурия, А.Р. Внимание и память / А.Р. Лурия. – М.: Изд-во МГУ, 1975. – 268 с.
14. Lompsher, J. Unterschiedlich Lehrstrategien und ihre Konsequenzen / J. Lompsher // Lerntheorie / Tätigkeitstheorie, Fremdstheorie, Fremdsprachenunterricht / Hrsg. S. Ehler. – München, 1995. – 125 s.

Поступила 10.09.2009