

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Высшая школа вступила в ответственную полосу своего развития. Современная цивилизация и научно-технический прогресс бросают беспрецедентный вызов нашей системе образования, ее умению учить и учиться. По конечному результату своей деятельности школа, особенно высшая, призвана служить запросам практики, оказывать положительное воздействие на все стороны труда и жизни человека. Однако по формам и методам решения этих задач высшая школа оказалась в стадии глубокого застоя [3, с.11.]. Формализм и нивелировка в учебном процессе, стремление во что бы то ни стало к благополучной количественной оценке, единообразию познавательной деятельности наглухо закрыли дорогу для проявления талантов и способностей молодых людей. При всеобщем среднем образовании и огромной насыщенности народного хозяйства и специалистами с высшим образованием в стране возник и развивается дефицит творчески мыслящих инженеров, учителей, агрономов, врачей. За все это наше общество дорого заплатило и продолжает платить снижением авторитета знаний, отставанием в технологии и экономике, духовным объединением быта, проявлением маразма в культуре [2, с.254-255].

Формы и методы процесса познания высшей школы продолжают многовековую практику: учить только тому, что «твердо» установлено наукой. Это и хорошо, и плохо. Хорошо то, что истинные знания, которые сообщают молодежи, подтверждены практикой и что на их основе выпускники вузов строят свои планы и жизненные цели. Плохо, что в реальном процессе обучения воспитания установленные истины часто оказываются догматизированными и принимают вид результата, годного на все времена и во всех случаях. Молодым людям сообщают результат, установленный прошлыми поколениями, но оставляют в стороне, за пределами процесса познания «пути, к нему ведущие», а самое главное – не учитываются изменившиеся условия применения результата познания в прошлом [2, с.109].

Такова цена метафизического подхода к подготовке духовного мира молодежи в нашей стране. Цена, кстати, отражает то реальное противоречие нашей жизни, с которым столкнулся весь учебно-воспитательный процесс высшей школы, вся педагогическая практика общества.

Выводы из сказанного напрашиваются сами. Во-первых, пути и условия разрешения противоречий в содержании знаний заключены в том, чтобы весь объем приобретаемых сведений в вузе молодые люди пережили и переработали самостоятельно для себя, чтобы затем применить их на практике.

Во-вторых, как отмечает Д.Б. Богоявленская, процесс познания должен быть построен так, чтобы каждый студент лично принимал участие в выработке знаний и усвоении их по следующим принципам систематизации [1, с.158]:

- знание как воспроизведение результатов познания;

- знание как понимание сущности теоретических положений и умение применять их на практике;
- знание как ценностное отношение к существу познаваемого;
- знание как потребность действовать согласно усвоенным идеям.

Эти уровни систематизации рационального познания в механизме узнавания и воспроизведения, понимания и умения, отношения и потребности, интереса и действия помогут высшей школе сформировать в мышлении молодежи познавательные проблемы, вскрыть противоречивые стороны в содержании знаний и определить пути и условия их применения на практике.

Опираясь на эти константные величины механизма превращения знаний в сознание, дидактика высшей школы вооружится не заменимым методическим приемом в преодолении формального усвоения знаний обучающихся. В попытке преодолеть познавательную проблему самостоятельно интеллект молодого человека вынужден будет выйти за пределы заданных учебной программой схем, формул, установок.

Его умственная деятельность поднимается на уровень понимания теоретических положений с точки зрения ценностного отношения к существу познаваемого. Интеллект как качество ума станет более емким. Умножатся варианты мысли в подходе к познаваемым явлениям, сама мысль делается пластичной и адекватной к объекту познания. Изучаемые категории науки в сознании обучаемого приобретут гибкость, станут подвижными, разрушится их односторонность и одревенелость. Начнется движение мысли от известного, устоявшегося к неизвестному, новому. Раскрытие перед умом молодого человека противоречия в знаниях, отражающих противоречия реальной действительности, сыграют роль живой движущей силы перерастания знаний в достояние творчески активного сознания. Это отмечают многие исследователи: Л.М.Кустов [4], А.К.Маркова [5], В.Д.Ширшов [7].

Мы разделяем точку зрения А.П.Тряпицной, которая отмечает, что к заданиям, развивающим требования [6, с.49]:

- задания должны способствовать выявлению направленности интересов каждого из школьников;
- задания определяют уровень сформированности как общих познавательных умений, так и предметных, а также некоторых индивидуальных черт познавательной деятельности;
- задания органично входят в процесс обучения физике и в воспитательную работу.

Все задания по такой методике представляют собой создание благоприятных условий для наступления интуитивного решения при открытии учащимися «корня» познавательной проблемы, или то, что мы называем противоречием в составе знаний. Автор рекомендует создавать возможность интуитивного решения познавательных задач лишь в том случае, если ключ к решению уже содержится неосознаваемом опыте учащегося. Но для этого нужна особая тактика действия педагога в учебно-воспитательном процессе. По мнению А.П. Тряпицной, эта тактика может быть следующей:

- создание педагогом поисковой доминанты деятельности учащихся;
- подбор содержания и определенной формулировки задач-подсказок, направленных на воспроизведение неосознаваемого опыта студентов.

Наши исследования показали, что самым лучшим тактическим приемом в развитии интеллектуальной активности человека выступают методы проблемных ситуаций и интеллектуального тестирования. Все они выполняют одну стратегическую задачу – создание нового метода – «методика креативного поля». Он позволяет максимально имитировать в учебно-воспитальном процессе реальные возможности студентов, обнаруживать их задатки и формировать способности:

- способность отыскивать и претворять в жизнь необходимые для практики познавательные задачи;
- способность вносить разумную долю сомнений, творческого воображения и фантазии в процессе применения знаний в практике;
- способность рассматривать предметы познания разносторонне, понимать их сущность в многообразии связей и отношений;
- критически оценивать свои умственные способности, взвешивать содержание мысли, прежде чем она высказана.

Литература

1. Богдавленский Д.Б. Интеллектуальная активность как предмет творчества. – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1978.
2. Гончаров В.Н. Филиппов В.Н. Философия образования в условиях духовного обновления России/ Барн. Гос.пед. ун-т., 1994.
3. Концепции воспитания учащейся молодежи // педагогика, 1992. - №3-4.
4. Кустов Л.М. Исследовательская деятельность инженера-педагога: Основы педагогической теории. – Челябинск: ИРПО МО РФ, 1995.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Междунар. гум. фонд «Знание», – 1996.
6. Тряпицина А.П. Творческие процессы в единстве учебной и вне учебной деятельности студентов. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1984.
7. Ширшов В.Д. Педагогическая коммуникация: теория, методика и практика: Дис. ... д-ра пед. Наук / – Челяб. Гос. ун-т., 1995.