



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Развитие творческого потенциала студентов в процессе проектной
деятельности**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.04 Профессиональное обучение (по отраслям)

Направленность программы бакалавриата

«Декоративно-прикладное искусство и дизайн»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

90,29 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«__» _____ 2026 г.

Зав. кафедрой ПППО и ПМ

Корнеева Н.Ю.

Выполнил(а):

Студент(ка) группы ОФ-409-080-4-1

Тренина Елизавета Фаниловна С.Тренина

Научный руководитель:

К.п.н. доцент кафедры ПППО и ПМ

Самсонова И. Г. И.Г. Самсонова

Челябинск
2026

СОДЕРЖАНИЕ

СОДЕРЖАНИЕ	2
ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	8
1.1. Понятие «творческий потенциал» в современной педагогике и психологии	8
1.2. Психолого-педагогические особенности студентов и методы активизации их творческого мышления	15
1.3. Проектная деятельность как средство развития творческого потенциала студентов	22
Выводы по первой главе.....	27
ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА УЧЕБНО-ПРАКТИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ ПО АКТИВИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	29
2.1. Анализ условий развития творческого потенциала студентов в процессе проектной деятельности в ПОУ «КПОТ»	29
2.2. Разработка учебно-практического пособия для организации проектной деятельности студентов с целью развития их творческого потенциала	36
2.3. Апробация фрагментов учебно-практического пособия	41
Выводы по второй главе.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	47
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	50
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	60

ВВЕДЕНИЕ

Среднее профессиональное образование (далее СПО) на данный момент переживает период активных перемен. Это связано с рядом объективных факторов: цифровая трансформация экономики, ускорение технологического развития, рост конкуренции на рынке труда. Работодатели требуют от выпускников умения быстро адаптироваться, предлагать нестандартные идеи, брать на себя инициативу. Особенно отчетливо это видно на примере сферы дизайна и креативных индустрий, где стандартные решения быстро устаревают, а успех проекта напрямую зависит от оригинальности замысла. Федеральные государственные образовательные стандарты последнего поколения также ориентированы на формирование у студентов не только профессиональных компетенций, но и общих, среди которых - способность к творческому мышлению, готовность к инновационной деятельности.

В таких условиях готовить конкурентоспособного специалиста среднего звена значит не только давать ему профессиональные знания и умения, но и системно развивать его творческий потенциал [27]. Особенно остро эта проблема стоит в профессиональных образовательных организациях СПО, в частности при подготовке дизайнеров. В колледже как раз и происходит становление профессиональной направленности личности, закладываются основы творческого подхода к решению проектных задач. Однако, как показывает анализ педагогической практики и результаты опросов студентов, самое уязвимое место - начальный этап проектирования. Именно здесь, когда нужно придумать тему, найти идею, сформулировать проблему, многие студенты испытывают так называемый «творческий ступор»: они не знают с чего начать, боятся сделать «неправильно», предпочитают копировать готовые образцы, а не создавать свое.

Такое положение дел напрямую сказывается на качестве подготовки будущих дизайнеров и на их дальнейшей профессиональной

самореализации. Работодатель, принимая на работу выпускника, рассчитывает не на исполнителя, способного лишь воспроизводить чужие образцы, а на автора, способного создать уникальный продукт. Без владения методами целенаправленного поиска идей студент рискует остаться востребованным только на низкоквалифицированных позициях.

Важно подчеркнуть, что значимость развития творческого потенциала студентов СПО признается на государственном уровне. В пресс-релизе Минпросвещения России, посвященном Стратегии развития СПО до 2030 года, подчеркивается: «современный колледж - это передовая площадка, отражающая вызовы времени». Среди ключевых направлений - не только обновление содержания программ и создание современных мастерских, но и формирование при колледжах малых инновационных предприятий, где студенты смогут работать параллельно с учебой. Такая ориентация на практическую инновационную деятельность подтверждает: современный рынок труда ждет от выпускников СПО не просто исполнительской дисциплины, а способности генерировать новые идеи. Значит, развитие творческого потенциала студентов становится прямым требованием экономики, а не абстрактной педагогической задачей [30].

Актуальность исследования обусловлена тем, что современный рынок труда, особенно в сфере дизайна и креативных индустрий, требует от выпускников СПО не только профессиональных знаний, но и способности генерировать новые идеи, находить нестандартные решения. Федеральные государственные образовательные стандарты также ориентируют на формирование творческого мышления и инновационной деятельности. Проектная деятельность признана одной из самых эффективных педагогических технологий для развития этих качеств. Однако на практике существующие методы активизации творческого мышления применяются эпизодически, бессистемно. Это приводит к тому, что студенты сталкиваются с «творческим ступором» на начальном этапе: они не знают, с чего начать, боятся ошибки, предпочитают копировать готовые образцы,

а не создавать свое, у них отсутствуют навыки рефлексии и самооценки. Таким образом, возникает противоречие между высоким развивающим потенциалом проектной деятельности и недостаточной методической обеспеченностью его реализации в реальном педагогическом процессе, особенно на начальном идейном этапе. Преодоление этого противоречия требует разработки целостного методического инструментария, что и составляет проблему данного исследования.

Проблема исследования заключается в противоречии между высоким развивающим потенциалом проектной деятельности (признанным в современной педагогике творчества) и недостаточной методической обеспеченностью его реализации в реальном педагогическом процессе.

Объект исследования - процесс развития творческого потенциала студентов в учреждениях среднего профессионального образования.

Предмет исследования - развитие творческого потенциала студентов в процессе проектной деятельности.

Цель исследования - выявить теоретические аспекты развития творческого потенциала и разработать учебно-практическое пособие, направленное на его развитие у студентов в ходе проектной деятельности.

Для достижения цели были поставлены следующие **задачи исследования**:

1. Проанализировать эволюцию понятия «творческий потенциал» в психолого-педагогической науке, уточнить его содержание, структуру и методы развития.
2. Выявить психолого-педагогические особенности студентов, значимые для развития творческого потенциала.
3. Систематизировать методы активизации творческого мышления и определить критерии их отбора для использования в проектной деятельности студентов.

4. Провести диагностику уровня развития творческого потенциала студентов и выявить основные затруднения на начальном этапе проектирования.

5. Разработать учебно-практическое пособие в рамках профессионального модуля ПМ.05 «Технология выполнения художественно-оформительских работ», направленное на развитие творческого потенциала студентов в процессе проектной деятельности.

Теоретико-методологическая база исследования опирается на следующие положения:

- деятельностный подход к развитию личности и способностей (С. Л. Рубинштейн), согласно которому творчество рассматривается как «строительство человека», а любое усвоение знаний начинается с их творческого преобразования;

- концепции творческого потенциала (Н. С. Аболина, М. А. Мухина, А. С. Некрасов, К. И. Чаплыгина), раскрывающие его как интегративное, динамическое свойство личности, которое развивается в образовательной среде;

- гуманистический подход (А. Маслоу), утверждающий, что творческий потенциал присущ каждому человеку и может актуализироваться в благоприятных условиях;

- теория интеллектуальной активности (Д. Б. Богоявленская), трактующая творчество как выход за пределы заданных требований;

- концепция «побочного продукта» деятельности (Я. А. Пономарев), объясняющая механизмы инсайта и творческого озарения.

Методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, систематизация, обобщение) и эмпирические (педагогическое наблюдение, анкетирование).

База исследования: Профессиональное образовательное учреждение «Колледж предпринимательства и отраслевых технологий» (ПОУ «КПОТ»)

г. Челябинска, специальность 54.02.01 Дизайн (по отраслям), группа третьего курса.

Практическая значимость состоит в том, что разработанное учебно-практическое пособие «Сборник заданий по художественно-оформительским работам: как придумывать идеи, когда их нет» может использоваться преподавателями профессиональных образовательных организаций как инструмент активизации творческого мышления студентов на начальном этапе проектной деятельности. Материалы исследования могут применяться в педагогической практике при изучении профессионального модуля ПМ.05, а также служить основой для разработки аналогичных пособий по другим дисциплинам.

Структура работы: введение, две главы, заключение, список использованных источников, приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Понятие «творческий потенциал» в современной педагогике и психологии

Изучать творчество люди начали давно. Уже античные философы считали его божественным даром, доступным лишь избранным. Но потом, с развитием психологии и педагогики, взгляд на это явление заметно поменялся. В XX веке в науке появляется понятие «творческий потенциал». Оно обращает внимание не только на то, чем человек уже владеет, но и на еще не раскрытые возможности личности. И, что важно, на динамику - этот потенциал можно и нужно развивать.

Последние десять лет в зарубежной и отечественной психологии заметно вырос интерес к изучению креативности и способам ее оценки. По мнению зарубежных экспертов, анализ социальных и экономических трендов показывает: значение креативности будет только расти. Поэтому ее признали одним из четырех ключевых «навыков XXI века». В итоге поддержка и развитие креативности стали общей целью для всех уровней образования - от детского сада до профессиональной подготовки и переподготовки [60].

В современной педагогической психологии «творческий потенциал» понимают как многомерную характеристику личности, которую нельзя свести к отдельным способностям. Так, Н. С. Аболина пишет, что творческий потенциал проявляется в готовности человека к нестандартным решениям и в умении преобразовывать собственную деятельность. И добавляет: этот потенциал не врожденный - он формируется и развивается в образовательной среде, если создать подходящие условия [1].

Мухина М. А. дает развернутое определение. По ее мнению, творческий потенциал - это интегративное качество личности. В него входят:

знания и образование, интеллектуальные навыки, креативность и ассоциативное мышление, мотивация и увлеченность, уверенность в себе, трудолюбие, настойчивость, а также способность к сотрудничеству. Причем все эти элементы можно развить и улучшить в процессе обучения [32].

А вот как определяет творческий потенциал А. С. Некрасов: это совокупность внутренних ресурсов личности, которые при определенных условиях могут актуализироваться в творческой деятельности. Ключевой признак, по его словам, - направленность на создание нового, оригинального продукта [34].

Шумакова Н. Б. обращает внимание: многолетние дискуссии о теориях креативности и одаренности в зарубежной психологии привели к определенному консенсусу. Креативность понимают как взаимодействие способностей, процесса и среды, благодаря которому человек создает новый и в то же время полезный продукт в конкретном социокультурном контексте [59]. Иными словами, креативность - это не индивидуальный, а системный феномен; способность создавать оригинальные продукты, которые вписываются в окружающий социокультурный контекст.

Чаплыгина К. И. в своей работе выделяет сразу несколько ключевых подходов к пониманию творческого потенциала:

- онтологический (как родовое свойство человека);
- антропологический (как предпосылка саморазвития);
- аксиологический (ценностный аспект);
- деятельностно-организационный (мера способности к творческой деятельности);
- способностный (отождествление с творческими способностями);
- развивающий (акцент на процессе развития);
- интегративный (системное качество личности);
- энергетический (психоэнергетические ресурсы);
- ресурсный (индикатор, который может расходоваться и обновляться) [55].

Все эти подходы не противоречат, а дополняют друг друга. Они раскрывают творческий потенциал как многомерное явление - от врожденной предпосылки до динамического ресурса, который можно развивать и реализовывать.

Для нашего исследования наиболее подходящим является интегративный подход: он позволяет видеть в творческом потенциале не изолированную способность, а системное качество, включающее когнитивные, мотивационные и деятельностные аспекты. Для систематизации исследований креативности зарубежные ученые часто используют модель «4Р». В ней выделяются четыре основных аспекта:

- процесс (умственные процессы, связанные с творческой мыслью);
 - личность (личностные черты, связанные с творчеством);
 - продукт (результаты, которые считаются креативными);
 - окружение (внешние силы, влияющие на творческую личность)
- [60].

Мы выбрали данную модель, потому что она помогает системно оценить творческий потенциал студента с учетом всех ключевых аспектов его проявления в образовательной среде.

В обзорной работе Рожковой С. В. приводится следующее определение: «Креативное мышление - один из видов мышления, характеризующийся созданием субъективно нового продукта и новообразований в ходе самой познавательной деятельности по его созданию, приводящий к получению решений, созданию необычных и оригинальных идей, обобщений и теорий» [45]. Это определение перекликается с интегративным подходом, принятым в нашем исследовании.

В основе креативного мышления лежит способность к дивергенции. Как отмечает Р. В. Козьяков, анализируя работы Дж. Гилфорда и Э. П. Торренса, дивергентное мышление позволяет генерировать

множество разнообразных решений одной задачи, а его ключевыми показателями выступают беглость (количество идей), гибкость (разнообразие категорий) и оригинальность (редкость идей) [15]. Именно эти показатели служат основой для диагностики и развития когнитивно-деятельностного компонента творческого потенциала.

Важно добавить: творческий потенциал имеет сложную многокомпонентную структуру. Если у Мухиной М. А. в нее входят знания, интеллектуальные навыки, креативность, мотивация, трудолюбие и способность к сотрудничеству [32], то Мясникова Т. В. группирует иначе - в три укрупненных блока:

- мотивационный компонент - выражает осознанное отношение личности к творческой деятельности, включает потребность в творческом саморазвитии, сформированность мотивов интереса и долга, ценностное отношение к творчеству;

- когнитивный компонент - характеризует умственную активность: креативность, мышление, воображение, память, способность к переработке информации;

- деятельностный компонент - отражает практическую сторону развития креативных способностей: умение видеть проблему, воплощать знания в разных видах деятельности, создавать новый продукт [33].

Компоненты, предложенные Т. В. Мясниковой, удобны для практической диагностики и для целенаправленной работы. Получается, мы можем отдельно оценить мотивацию студента к творчеству, уровень его когнитивных способностей и практические навыки воплощения замысла. А потом разрабатывать задания, адресованные именно тому компоненту, который нуждается во внимании.

Итак, творческий потенциал студентов имеет сложную многокомпонентную структуру (мотивационный, когнитивный и деятельностный компоненты). И все они могут развиваться в образовательной среде, если создать соответствующие условия.

Важный вклад в понимание природы творчества внесли гуманистические психологи. Например, Маслоу А. связывал творческий потенциал с потребностью в самоактуализации - стремлением человека наиболее полно раскрыть свои возможности. Согласно его подходу, творчество - не удел избранных, оно присуще каждому и может развиваться в благоприятных условиях. Маслоу различал «специальную креативность» (она проявляется в таланте художников, поэтов, изобретателей) и «самоактуализирующуюся креативность» - способность творчески подходить к любым повседневным делам: учебе, работе, общению [28]. Для профессионального образования значима именно вторая трактовка: творческий потенциал может развиваться у любого студента, независимо от наличия выдающихся дарований.

Как замечает Н. Б. Шумакова, именно дивергентное мышление оказалось в центре большинства психометрических исследований креативности. Традиционно выделяют данные показатели:

- беглость (количество ответов);
- гибкость (число или уникальность категорий ответов);
- оригинальность (уникальность ответа);
- разработанность (проработка идеи) [59].

Эти параметры считаются «классическим стандартом» тестов творческого мышления, например, тестов Дж. Гилфорда и Э. П. Торренса. Для нашего исследования важно, что именно они могут служить критериями оценки развития когнитивно-деятельностного компонента творческого потенциала.

В отечественной психологии Богоявленская Д. Б. ввела понятие «интеллектуальная активность» - ситуативно не стимулируемая познавательная деятельность, когда человек продолжает мыслить и искать решение даже после того, как внешняя задача выполнена. Именно эта интеллектуальная активность, по мнению ученого, лежит в основе творческого поведения [56]. В контексте развития творческого потенциала

студентов важно формировать не только умение решать творческие задачи «по запросу», но и внутреннюю потребность в такой деятельности.

Рубинштейн С. Л. рассматривал творчество как «строительство человека», подчеркивая, что любое усвоение знаний начинается с их творческого преобразования [46]. А Пономарев Я. А. предложил концепцию «побочного продукта» деятельности, который становится основой инсайта и творческого озарения [3]. Дружинин В. Н. связывал творческие способности с воображением, фантазией и поиском новых смыслов [16].

Если обобщить различные подходы, то творческий потенциал студента проявляется в следующих чертах:

- умение выходить за пределы заданного алгоритма;
- способность предлагать несколько вариантов решения одной задачи;
- готовность комбинировать известные элементы в новых сочетаниях;
- умение доводить идеи до практического воплощения;
- наличие внутренней мотивации к поиску нового.

Важно подчеркнуть, это свойство не является врожденным и не неизменным - оно развивается в процессе обучения, особенно если организовать активную, проблемно ориентированную деятельность. Как отмечают Ваганова О. И. с соавторами, в образовательной среде необходимо создавать условия для проявления и развития творческого потенциала каждого студента, используя методы и средства, подходящие возрасту и профессиональной направленности [5].

Для целей нашего исследования ключевым выступает когнитивно-деятельностный компонент творческого потенциала - творческое мышление. Именно оно отвечает за генерацию новых идей, вариативность решений и выход за пределы шаблонов. И оно же наиболее эффективно развивается с

помощью эвристических методов (мозгового штурма, метода фокальных объектов и др.).

По мнению Дж. Гилфорда, креативное мышление характеризуется четырьмя основными качествами:

- быстротой (способность высказывать максимальное количество идей за определенное время);
- гибкостью (способность высказывать разнообразные идеи);
- оригинальностью (способность порождать нестандартные идеи);
- точностью (способность совершенствовать или придавать завершенный вид своим мыслям) [45].

Эти параметры легли в основу нашего диагностического инструментария.

Стоит отметить, что в современной зарубежной психометрике произошел сдвиг: креативность перестали измерять как относительно статичную характеристику, теперь все чаще творческий потенциал оценивают как динамическое образование. Как пишет Н. Б. Шумакова, «измерение творческого потенциала дает возможность помочь людям определить задачи и области, в которых они могут быть особенно сильны, что делает этот подход важным для решения задач профориентации» [59]. Этот вывод напрямую соотносится с нашей задачей - развивать творческий потенциал студентов в процессе профессиональной подготовки.

Подводя итог по рассмотренным подходам, можно дать рабочее определение творческого потенциала студента применительно к нашему исследованию.

Творческий потенциал студента - это интегративное личностное свойство, включающее мотивационно-ценностный (интерес к творчеству, потребность в самореализации), когнитивно-деятельностный (способность к дивергентному мышлению: беглость, гибкость, оригинальность, разработанность) и рефлексивный компоненты.

В контексте профессиональной подготовки творческий потенциал студента проявляется в умении генерировать много разных идей, выходить за рамки шаблонных решений, комбинировать известные элементы в новых сочетаниях и доводить замысел до практического воплощения. И развивается этот потенциал в процессе проектной деятельности при систематическом применении методов активизации творческого мышления.

1.2. Психолого-педагогические особенности студентов и методы активизации их творческого мышления

Студенты - это особая возрастная и социальная группа. Чаще всего это молодые люди на этапе ранней юности, то есть на перепутье между подростковым возрастом и ранней взрослостью. С одной стороны, у них уже завершается формирование формально-логического мышления. С другой - они активно ищут свою профессиональную и личностную идентичность [31].

Е. В. Леонова, опираясь на работы Б. Г. Ананьева, подчеркивает: студенчество - это особая социально-психологическая и возрастная категория. Психологическое содержание этого возраста - развитие самосознания, решение задач профессионального самоопределения, вступление во взрослую жизнь. Именно здесь закладываются основы будущей карьеры, происходит становление личности специалиста. А значит, создается уникальная база для целенаправленного формирования и развития творческого потенциала [22].

Обетковская А. А. добавляет: студенческий возраст - критический период для развития когнитивных, эмоциональных и личностных характеристик. И, что важно, именно в это время активно развиваются творческое мышление и воображение. То есть природа сама создает благоприятные условия для целенаправленного формирования творческого потенциала [35].

Н. Н. Давыдова, А. А. Симонова и Т. Н. Шамало обращают внимание: «творчество» и «креативность» - не синонимы, хотя и близки. Творчество - это деятельность, которая порождает качественно новое, неповторимое, оригинальное. А креативность - не только способность к творчеству, но и готовность личности откликаться на потребность в новых подходах и продуктах. То есть она имеет более прагматический, прикладной характер [48].

Для многих студентов характерна прагматическая направленность мышления - они нацелены на конкретный, «осязаемый» результат. Соловьев Т. В. справедливо замечает: учебно-профессиональная деятельность должна оставлять после себя «конкретный осязаемый результат, который студент мог бы оценивать и наглядно видеть» [50]. Поэтому проектная деятельность - органичная форма работы: студент сразу видит практический выход своих усилий. Но отсюда же вытекает требование: творческие задания должны иметь очевидную прикладную ценность. Абстрактные, оторванные от реальности упражнения студенты отвергают, они не кажутся им значимыми.

Исследования мотивации показывают еще одну проблему: многие студенты недостаточно подготовлены к систематической, напряженной учебной деятельности, у них низкий уровень самоорганизации. У некоторых встречается феномен «выученной беспомощности» - состояние, когда человек глубоко убежден, что не справится с трудностями, и даже не пытается что-то изменить. В контексте творчества это выглядит так, студент избегает нестандартных, открытых задач, считает, что творчество - удел особо одаренных, и при первых же затруднениях бросает поиск идей.

«Выученная беспомощность» напрямую связана с недоразвитием мотивационного компонента творческого потенциала. Студент перестает даже пробовать найти нестандартное решение, потому что убежден: «я неспособен к творчеству». Педагогу важно не просто формально «заинтересовать», а обеспечить ситуацию посильного успеха на

начальных этапах, постепенно повышая сложность задач. Так можно преодолеть первоначальную неуверенность и сформировать устойчивую мотивацию [58].

Интересный взгляд на компоненты творческого процесса предлагает Т. М. Амабиле, которую в своем обзоре цитирует Р. В. Козьяков. Согласно этой модели, креативное мышление определяется тремя компонентами:

- мотивацией (создание настроения на решение проблемы);
- компетентностями (знания, умения, навыки);
- когнитивными процессами (обеспечение познания) [15].

Применительно к студентам СПО это означает, что педагогу необходимо работать одновременно с мотивационной сферой (снимать страх критики), с предметными знаниями (давать опору) и с самими мыслительными операциями (учить эвристическим методам).

Обобщая, выделим два взаимосвязанных блока барьеров, которые мешают развитию творческого потенциала у студентов:

- когнитивные - недостаток навыков генерации идей, стереотипность мышления;
- мотивационные - страх критики, неуверенность в себе, «выученная беспомощность».

Эти барьеры требуют особого подхода к выбору методов обучения.

Для развития креативного мышления личности необходимо создание определенных педагогических условий. Как отмечает С. В. Рожкова, к таким условиям относятся: конструирование ситуаций незавершенности и открытости (вместо жестко заданных), разрешение и поощрение множества вопросов, стимулирование ответственности и независимости, акцент на собственных разработках и обобщениях [45].

Исследователь Смирнов С. Д. называет ситуативные факторы, которые подавляют творческие способности: жесткий лимит времени, повышенная тревожность, погоня за быстрым решением, фиксированная установка на один способ действий, неуверенность в своих силах. Чтобы

снизить этот эффект, он советует развивать воображение, формировать уверенность, сохранять независимость суждений и не подстраиваться под групповое мнение [49].

А что, наоборот, способствует развитию творческого мышления? Ситуации незавершенности и открытости, разрешение множественности вопросов, стимулирование ответственности и независимости, а также ситуации конструктивных конфликтов. Факторами, препятствующими развитию креативности, являются избегание риска, стремление к успеху любой ценой, жесткие стереотипы, неодобрительные оценки воображения и преклонение перед авторитетами [48].

Групповая работа развивает коммуникативные навыки, умение работать в коллективе - это прямо соответствует требованиям ФГОС. Групповые методы активизации творческого мышления особенно продуктивны, если правильно организовать взаимодействие. Но есть и некоторые особенности: кто-то может стать пассивным наблюдателем, кто-то, наоборот, слепо положиться на мнение лидера. Важно четко распределять роли и фиксировать вклад каждого студента. Тогда групповое взаимодействие станет действительно развивающим и эффективным [18].

В педагогике творчества накоплен большой арсенал методов активизации творческого мышления. Вот лишь некоторые: мозговой штурм, метод фокальных объектов, прием «А что, если?», метод «Шесть шляп мышления», ассоциативные техники, методы на основе аналогий. Они позволяют за короткое время получить множество разнообразных идей, снимают страх критики на этапе генерации (оценка выносится на отдельный этап), не требуют специальной предварительной подготовки, их можно использовать и индивидуально, и в группе.

Мозговой штурм (Осборн А.) - коллективный метод, где процессы выдвижения гипотез и их критики разделены. Как показывают Манаков А. С. с соавторами, этот метод эффективно снимает психологические барьеры: на первом этапе критика запрещена, поощряются

любые, даже самые безумные идеи [25]. Для студентов ценность в том, что это быстро, наглядно и за короткое время активизирует мыслительные процессы.

Метод фокальных объектов - перенос признаков случайных объектов на исследуемый (фокальный) объект. Особенно хорош для развития ассоциативного мышления и преодоления стереотипов. У него четкий пошаговый алгоритм: анализ задачи, выделение недостатков исходного объекта, выбор нескольких случайных предметов, выделение их признаков, перенос этих признаков на фокальный объект, генерация новых решений, анализ и выбор лучшего варианта [23]. Такая структурированность особенно важна для студентов, которых пугает неопределенность.

Прием «А что, если?» - намеренное искажение условий задачи. Студентам предлагают рассмотреть абсурдные, необычные обстоятельства, которые ломают привычную логику и ограничения. Ответы на эти вопросы часто содержат зерно реализуемой идеи - они заставляют взглянуть на проблему с новой, неожиданной стороны [26]. Ценность метода - в игровой форме, которая снижает страх ошибки и повышает готовность к экспериментированию.

Метод «Шесть шляп мышления» (Э. де Боно) учит рассматривать проблему с разных сторон, преодолевая стереотипное мышление. Каждая из шести шляп задает строгий режим: факты, эмоции, критика, оптимизм, креативность, управление процессом. Это позволяет разделять эмоции и логику, конструктивно критиковать и генерировать идеи в четко структурированном формате [6]. Важный момент: критика («черная шляпа») вынесена в отдельный этап и не смешивается с генерацией идей - это предотвращает блокировку творческой активности.

Данные методы переводят творческий процесс из сферы абстрактного «вдохновения» в плоскость алгоритмизированных действий. Для студентов с их прагматичным складом ума это критически важно: им нужна четкая структура, которая «запускает» генерацию идей даже тогда, когда

вдохновения нет. И здесь лучше всего работают так называемые «спринтерские» методы - краткосрочные, четко структурированные упражнения, которые дают быстрый и наглядный результат прямо на занятии.

Певцаева А. Г. и Ахметов Л. Г. предлагают алгоритм формирования творческой активности студентов в проектной деятельности, который включает следующие шаги:

- выбор предметной сферы и типологии проекта;
- постановку общих целей с учетом способностей студентов;
- содействие продуктивному взаимодействию участников проекта;
- выбор стратегического замысла и обсуждение методов проектной деятельности;
- проведение самой проектной деятельности;
- представление результатов и определение перспектив.

Авторы отмечают, что каждый шаг алгоритма предполагает определенную степень творческой и инновационной активности студентов - от уровня мотивации до индивидуальной самостоятельной деятельности с внутренним чувством удовлетворения от результатов проектного взаимодействия [37].

Исследователи напоминают, что в основе креативного мышления лежит дивергентное мышление - способность генерировать множество разных, неординарных решений для одной и той же задачи. Классические показатели дивергентного мышления: беглость, гибкость, оригинальность, разработанность [49].

Классическая модель творческого процесса (Уоллес Г.) включает четыре стадии:

- подготовка (формулировка задачи и первые попытки решения);
- инкубация (временное отключение);
- озарение (интуитивное решение);

— проверка (реализация).

Если педагог понимает эти стадии, он может выстраивать работу над проектом более осознанно - в частности, специально выделять этап инкубации, когда студенту нужно дать время на «созревание» идей [44].

У различных методов разная степень сложности. Для студентов с их неустойчивой мотивацией, страхом ошибки и потребностью в быстром результате лучше всего подходят «спринтерские» методы: мозговой штурм, метод фокальных объектов, прием «А что, если?». Более сложные методы, такие как «Шесть шляп мышления», можно подключать позже, когда студенты уже наберутся опыта творческой работы.

В педагогической практике есть и другие подходы: кейс-метод (анализ реальных профессиональных ситуаций), метод эвристических вопросов («Что? Где? Когда? Зачем? Чем?»), ТРИЗ, ролевые и деловые игры. Кроме того, как отмечают Н. Н. Давыдова, А. А. Симонова и Т. Н. Шамало, для развития креативности используются сценарный метод, синектика (анalogии), метод Дельфи, метод проб и ошибок, метод экспертных панелей, организационно-деятельностные игры [48]. Однако для студентов с их прагматичностью и дефицитом времени именно «спринтерские» методы оказываются самыми эффективными: минимум подготовки, максимум результата.

Анализ психолого-педагогических особенностей студентов и методов активизации творческого мышления показывает: для устойчивого эффекта методы не должны быть изолированными «разминками». Они должны стать частью целостной системы организации учебного процесса. И наилучшим образом потребностям студентов отвечает проектная деятельность.

Максимальный развивающий эффект для творческого потенциала достигается не тогда, когда эти методы используют сами по себе, а когда они интегрированы в проектный формат. Именно в проекте методы активизации творческого мышления обретают практический смысл. Они становятся не просто упражнением, а реальным инструментом для решения

значимой профессиональной задачи. Без привязки к проекту мотивация студентов быстро угасает, а навыки генерации идей остаются невостребованными.

1.3. Проектная деятельность как средство развития творческого потенциала студентов

В современной дидактике проектную деятельность считают одной из самых эффективных педагогических технологий. Она включается в себя обучение, воспитание и развитие. Как отмечают Р. С. Буктугутова, Е. Т. Ельжанова и Л. И. Изтелеуова, метод проектов дает студентам возможность самостоятельно добывать знания из разных источников, учиться применять их для решения практических задач и развивать исследовательские умения [4]. К тому же это интерактивный метод: он активизирует познавательную активность студентов и формирует навыки самостоятельной работы [11].

Ключевые признаки проектной деятельности включают в себя: наличие лично или социально значимой проблемы, практическая направленность результатов, структурирование содержательной части, использование исследовательских и эвристических методов [54].

Как отмечают А. Г. Певцаева и Л. Г. Ахметов, проектная деятельность в системе СПО является «благодатной почвой для развития творческих способностей студентов». Постановка открытых задач и поощрение инновационного мышления стимулируют студентов к изучению различных точек зрения, генерированию уникальных идей и поиску нестандартных решений. Авторы подчеркивают, что благодаря проектному обучению студенты обретают уверенность в своей способности мыслить творчески и развивают глубокое чувство ответственности за свою работу [37].

В федеральном государственном образовательном стандарте по специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям) (приказ Минпросвещения России от 5 мая 2022 г. № 308) проектная деятельность закреплена как

обязательный элемент профессиональной подготовки. Пункт 2.12 ФГОС гласит: государственная итоговая аттестация проводится в форме защиты дипломного проекта - без этого квалификацию не получить. Для квалификации «дизайнер» на ГИА отводится 216 академических часов, а для «дизайнер, преподаватель» - 324 часа. Образовательная программа включает в себя профессиональные модули, где проектная деятельность - обязательный компонент [38].

В исследованиях выделяют разные типологии проектов. Например, Столяров И. В. анализирует проекты по нескольким основаниям:

- по доминирующей деятельности: исследовательские, творческие, ролевые, практико-ориентированные;
- по предметно-содержательной области: монопроекты и межпредметные;
- по продолжительности: краткосрочные, средней продолжительности, долгосрочные.

Для студентов творческих специальностей особенно важны творческие и практико-ориентированные проекты. Они требуют генерации оригинальных идей (авторский принт, композиция, художественное решение) и создания реального продукта (макет, плакат, образец оформления). Исследовательские проекты тоже полезны - они тренируют аналитические навыки (анализ аналогов, трендов). А что касается сроков: краткосрочные проекты (2-4 занятия) хороши для освоения конкретных техник, а долгосрочные - для комплексных творческих задач, например, разработки фирменного стиля. Выбор типа проекта зависит от целей обучения и особенностей студентов [52].

В научной литературе не раз подчеркивался развивающий потенциал проектной деятельности. Проектные технологии - это фактор развития творческого потенциала. Они создают ситуацию неопределенности, которая требует самостоятельного поиска решений, и позволяют студенту почувствовать себя автором, а не просто исполнителем [8]. В творческом

образовании проектная деятельность с самого начала объединяет замысел, его материальное воплощение и публичную презентацию [24]. Не случайно проектные технологии считаются средством, которое наиболее эффективно реализует творческий потенциал студентов.

Важной чертой проектной деятельности является неотделимость семиотической и интеллектуальной деятельности по концептуальной разработке проблемы (идеи, замысла) проекта до разрешения этой проблемы и ее воплощения в реальный результат. Иными словами, весь процесс создания проекта - это постоянное чередование мыслительной работы и практической реализации, они тесно переплетены между собой. Пример: художник не может просто «нарисовать картину в голове», а потом механически перенести ее на холст. В процессе рисования он постоянно корректирует свое представление, видит новые решения, адаптирует изначальную идею.

Организация проектной деятельности в образовательных учреждениях способствует развитию творческого потенциала еще и потому, что формирует универсальные компетенции: критическое мышление, креативность, коммуникабельность, умение работать в команде. Именно через практику студенты раскрывают свой творческий потенциал, учатся видеть проблему с разных сторон и находить междисциплинарные связи.

Проектная деятельность стимулирует творческое мышление по нескольким направлениям. Во-первых, она требует генерации множества гипотез - это развивает беглость мышления. Во-вторых, студент вынужден рассматривать разные подходы и стратегии - формируется гибкость. В-третьих, отказ от шаблонных решений в пользу нестандартных способствует развитию оригинальности. И наконец, необходимость детализировать и прорабатывать идеи тренирует способность к разработанности [54].

Структура проектной деятельности включается в себя несколько последовательных этапов:

- подготовительный этап - студенты формулируют цель и задачи, определяют тему, разрабатывают предварительный план;
- этап планирования - детальная проработка последовательности действий, распределение ресурсов, установление сроков;
- практический этап - непосредственное создание продукта. Здесь преподаватель контролирует процесс и при необходимости корректирует его;
- завершающий презентационный этап - публичная защита результатов, развивает коммуникативные навыки и уверенность в себе.

Каждый из этих этапов дает возможность проявить творческий потенциал: от поиска оригинальной идеи до ее аргументированной презентации. Чтобы проектная деятельность действительно развивала творческий потенциал, каждый этап нужно наполнять специальными заданиями на активизацию творческого мышления.

На подготовительном этапе (генерация идеи, формулировка проблемы) эффективны: мозговой штурм (различные идеи без критики), метод фокальных объектов (перенос свойств случайных предметов на тему проекта), прием «А что, если?» (рассмотрение необычных условий), составление ментальной карты ассоциаций. Эти задания развивают когнитивный компонент - беглость, гибкость, оригинальность.

На этапе планирования (поиск информации, структурирование замысла) полезны: создание интеллект-карты, формулировка различных гипотез, анализ аналогов. Здесь продолжает развиваться когнитивный компонент, особенно разработанность и аналитические способности.

На практическом этапе (создание продукта) хороши задания с ограничениями (например, использовать только два цвета или заданную форму), разработка нескольких вариантов композиции, трансформация одного элемента в другой через серию промежуточных вариантов. Эти упражнения направлены на деятельностный компонент - практическое воплощение и вариативность.

На презентационном этапе и этапе рефлексии полезны: «дневник идей» (фиксация этапов работы и удачных находок), взаимное рецензирование работ по критериям оригинальности и выразительности, самооценка по шкале «что получилось необычного». Это формирует рефлексивный компонент - способность к самооценке и анализу.

Такое наполнение превращает проектную деятельность из простой последовательности формальных шагов в систему, которая целенаправленно развивает все компоненты творческого потенциала студентов.

Козьяков Р. В. выделяет четыре стадии творческого (креативного) процесса: подготовку (сбор информации и формулировка проблемы), созревание (возникновение ассоциаций, бессознательный отбор идей), озарение (интуитивное решение достигает сознания) и проверку (оценка и совершенствование идеи) [15]. Эти стадии напрямую соотносятся с этапами проектной деятельности. Подготовительный этап проекта соответствует стадии «подготовки», этап планирования и частично практический - стадии «созревания» и «озарения», а презентационный этап - стадии «проверки». Понимание этой логики помогает педагогу целенаправленно выстраивать проектную работу.

Резюмируя анализ взглядов ученых, Рожкова С. В. отмечает, что творческое мышление включает в себя осознаваемый и неосознаваемый компоненты, а также сочетание рационально-логического и эмоционально-образного компонентов [45]. Это подтверждает, что для развития творческого потенциала недостаточно одних лишь логических задач - необходимы методы, активизирующие воображение.

В педагогической литературе подчеркивается: проектная деятельность меняет позицию студента. Из пассивного получателя знаний он превращается в активного субъекта, самостоятельно принимающего решения. Студент сам выбирает тему, планирует работу, распределяет

ресурсы и отвечает за конечный результат. Это порождает внутреннюю мотивацию, а она особенно важна для развития творческого потенциала.

Исследователи Столяров И. В. и Утебаев Т. А. выделяют сходные этапы, но особо акцентируют начальный - подготовительный этап. Именно здесь формулируется проблема, определяются цели и задачи, выбирается тема. И именно здесь студент впервые попадает в ситуацию творческой неопределенности. И от того, насколько успешно он преодолеет начальные затруднения, зависит его дальнейшее отношение к проектной деятельности [51, 54].

Проведенный теоретический анализ свидетельствует о том, что проектная деятельность располагает значительными возможностями для развития творческого потенциала студентов. Но ее эффективность напрямую зависит от того, насколько хорошо методически наполнены ее этапы - особенно начальный, связанный с генерацией идей. Эвристические методы являются эффективным средством активизации творческого мышления. Однако они требуют системного и структурированного применения, адаптированного к содержанию учебных дисциплин и возрастным особенностям обучающихся.

Выводы по первой главе

Проведенный теоретический анализ позволяет сделать несколько ключевых выводов.

В современной педагогике и психологии творческий потенциал - это интегративное личностное свойство. В его структуре выделяют три основных компонента: мотивационный (интерес к творчеству, потребность в самореализации), когнитивный (способность к дивергентному мышлению: беглость, гибкость, оригинальность, разработанность) и деятельностный (умение воплощать замысел в практический продукт). Это свойство не является врожденным, оно формируется и развивается в образовательной среде.

У студентов есть свои психолого-педагогические особенности: прагматическая направленность мышления, недостаточная подготовленность к систематической учебной деятельности, феномен «выученной беспомощности», склонность к групповой работе. Все это нужно специально учитывать при организации творческой деятельности. Наиболее эффективными методами являются: практико-ориентированные, краткосрочные («спринтерские»), которые дают быстрый, наглядный результат и обеспечивают психологическую безопасность.

Проектная деятельность является эффективной средой для развития творческого потенциала, потому что она проблемно ориентирована, дает студенту автономию, имеет практическую значимость, требует межпредметных связей и включает этап рефлексии. И, что важно, в ФГОС по специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям) проектная деятельность закреплена как обязательный элемент профессиональной подготовки.

Наиболее трудным для студентов оказался начальный этап проектирования: генерация идей, выбор темы, формулирование проблемы. Типичные затруднения: недостаток практических навыков, слабая самостоятельность, страх критики. Эти трудности снижают развивающий потенциал проектной деятельности. Активные методы обучения, в частности эвристические, помогают преодолеть эти затруднения.

Успешное развитие творческого потенциала студентов требует не просто использования проектной деятельности как формы, но и специального методического наполнения ее этапов методами, адаптированными к прикладным дисциплинам.

ГЛАВА 2. РАЗРАБОТКА УЧЕБНО-ПРАКТИЧЕСКОГО ПОСОБИЯ ПО АКТИВИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Анализ условий развития творческого потенциала студентов в процессе проектной деятельности в ПОУ «КПОТ»

Исследование проводилось на базе Профессионального образовательного учреждения «Колледж предпринимательства и отраслевых технологий» (ПОУ «КПОТ») в Челябинске. Колледж реализует программы СПО, в том числе по специальности 54.02.01 «Дизайн (по отраслям)», и готовит специалистов, способных к самостоятельной творческой и проектной работе. Материально-техническая база вполне современная: есть специализированные аудитории для рисунка и живописи, компьютерные классы с лицензионными программами (Adobe Photoshop, CorelDRAW, Illustrator и др.), мастерские для макетирования, выставочное пространство, библиотека, доступ к различным электронным платформам. В колледже регулярно проходят выставки студенческих работ, организуются лекции и мастер-классы приглашенных специалистов. Внеучебная творческая активность студентов поддерживается на достаточно высоком уровне.

Мало того, студенты участвуют в городских и областных конкурсах, занимают призовые места. Данная активность сосредоточена во внеучебное время и почти не интегрирована в обязательные занятия по профессиональным модулям. Учебные задания часто индивидуальные, коллективные обсуждения и поиск альтернативных вариантов - редкость. Внеучебная среда дает импульс к творчеству, но не формирует устойчивых навыков генерации идей в учебной проектной деятельности.

Предварительный анализ показал, перечисленные формы работы носят эпизодический характер, целостной системы методического сопровождения нет. В учебном процессе проектная деятельность есть, но,

судя по наблюдениям, задания в основном репродуктивные - копирование образцов, работа по шаблону. Системной работы с методами активизации творческого мышления не ведется. Рефлексия и самооценка результатов происходит редко. Формальная возможность для творчества есть, но реальной методической поддержки студентов в процессе проектной деятельности на занятиях - нет.

Основная профессиональная образовательная программа по специальности «Дизайн (по отраслям)» разработана по ФГОС СПО. Стандарт требует, чтобы проектная деятельность была обязательным элементом подготовки. Итоговая аттестация - защита дипломного проекта, то есть студент должен самостоятельно разработать законченный дизайн-продукт (от концепции до макета). Все профессиональные модули учебного плана включают проектную деятельность. Но вот нюанс: непосредственная оценка творческого потенциала в рабочей программе модуля не предусмотрена [57].

Практическая часть включала в себя три направления: наблюдение за учебными занятиями, анализ студенческих работ и анкетирование. В период педагогической практики мы посетили и проанализировали семь учебных занятий. По «Технологии выполнения художественно-оформительских работ» (темы «Типографика: Текст как изображение», «Кинетическая типографика»), по «Живописи» («Работа со стилизацией», «Стилизация натюрморта»), по «Графическому дизайну» («Плакатная графика», «Плакатная графика - День Победы», «Готика»). Наблюдение велось в группе третьего курса по единой схеме: фиксировалось, как студенты начинают работу, используют ли приемы для поиска идей, обращаются ли за помощью, как реагируют на критику, проводится ли рефлексия.

На большинстве занятий наблюдалась пассивная стартовая позиция студентов: многие долго не приступали к выполнению, пересматривали образцы, не зная, с чего начать. Попытки мозгового штурма часто сопровождались не критичным отвержением идей, что снижало активность.

Более сложные задания усиливали пассивность - студенты ждали готовых решений или копировали примеры из интернета. Стимулирующие вопросы преподавателя иногда давали интересные результаты, но значительная часть группы оставалась пассивной, не фиксировала свои варианты. Рефлексия в конце занятий проводилась в виде общего обсуждения лучших работ без элементов самооценки студентов.

На занятиях, связанных со стилизацией, большинство студентов выбирали прямое упрощение формы без поиска выразительного образа. Лишь единицы предлагали неожиданные решения, но их приемы не были систематизированы, и другие студенты не могли их повторить. В ряде случаев после показа готовых примеров все студенты копировали один из образцов, меняя лишь мелкие детали, ссылаясь на страх неудачи или непонимание, как создать оригинальную форму.

На всех занятиях отсутствовала специально организованная этапность генерации идей. Иногда давались разовые упражнения (например, перенос свойств случайных слов на форму), но без объяснения цели и закрепления. В результате лишь несколько студентов ими воспользовались, остальные выбирали очевидные шаблонные решения. Системные методы поиска вариантов (в том числе метод фокальных объектов, регулярный прием «А что, если?») не применялись.

Анализ продуктов деятельности (эскизов, трафаретов, шрифтовых плакатов, имитационных композиций) проводился по данным критериям:

- количество предложенных вариантов (вариативность);
- наличие авторской интерпретации (отход от прямого копирования);
- степень детализации;
- наличие рефлексивных комментариев.

В большинстве работ нет промежуточных поисковых эскизов. Прямое копирование композиционных решений из интернета без критического переосмысления. Письменные комментарии к собственным решениям

практически отсутствуют. Оригинальные решения встречаются в очень небольшой части работ. Оригинальность почти отсутствует, самостоятельная генерация идей подменяется копированием.

Количественные данные получены с помощью анонимного анкетирования 20 студентов третьего курса. Анкета охватывала заинтересованность в проектной работе, самооценку умения генерировать идеи, типичные затруднения, используемые методы, потребности в поддержке. Содержание анкетирования представлено в Приложении. Основные результаты указаны в таблице 1.

Таблица 1 - Результаты анкетирования студентов

Показатель	Доля студентов, %
Заинтересованы в проектной работе	90
Самооценка умения генерировать идеи «высокий»	5
Самооценка «выше среднего»	55
Самооценка «средний»	35
Самооценка «ниже среднего»	5
Страх «чистого листа»	60
Недостаток вдохновения	45
Боязнь критики	45
Использование просмотра аналогов (Pinterest)	100
Использование мозгового штурма	40
Использование ментальных карт	10
Потребность в четком пошаговом алгоритме	40
Потребность в безопасной среде для идей	35

Анализ ответов позволяет выделить несколько содержательных блоков и выявить типичные модели поведения студентов на начальном этапе проектирования.

1. Первичная реакция на новое проектное задание. 100 % студентов обращаются к просмотру аналогов на разных платформах. Только 5 % оценивают свое умение генерировать идеи как «высокое», 55 % - как «выше среднего», 35 % - как «среднее», 5 % - как «ниже среднего». При этом 40 % признались, что им не хватает четкого пошагового алгоритма. Получается так, что у большинства слабо развиты навыки самостоятельной постановки цели и планирования, они привыкли искать внешние подсказки, а не выстраивать собственную логику поиска.

2. Психологические барьеры. Страх «чистого листа» испытывают 60% студентов. Недостаток вдохновения - 45 %. Боязнь критики - тоже 45 %. При этом общая заинтересованность в проектной работе высокая - 90 %. Противоречие налицо. Это создает потенциал для развития, но требует снятия психологических барьеров.

3. Используемые методы. Все студенты (100 %) используют просмотр аналогов как основной способ «придумывания» идеи. Но это репродуктивная стратегия: студент не генерирует новое, а адаптирует существующее. Мозговой штурм применяют лишь 40 %, причем, как показало наблюдение, в спонтанной, неструктурированной форме (без временных рамок, без отделения генерации от критики). Ментальные карты - только 10 %. Активные эвристические методы, которые позволяют целенаправленно искать оригинальные решения, остаются вне арсенала большинства. Доминирует пассивное копирование.

4. Потребности. 40 % указали на нехватку четкого пошагового алгоритма на начальном этапе. 35 % - на потребность в безопасной среде, где можно высказывать любые, даже самые необычные идеи без риска осуждения. Студенты хотят не просто «тему», а понятные этапы работы и возможность пробовать без страха ошибки. Студенты, посещающие

дополнительные творческие занятия, демонстрируют более высокую самооценку умения генерировать идеи, но их фактическая способность предложить оригинальное решение не отличается от остальных. Таким образом, внеучебная творческая активность повышает уверенность, но не дает алгоритма действий в конкретной проектной ситуации.

Данные анкетирования подтверждают выводы наблюдения и анализа работ: мотивация к проектной деятельности у студентов есть, а вот системных навыков самостоятельной генерации идей - нет. Основные проблемы: страх «чистого листа», боязнь критики, невладение эвристическими методами. Значит, развитие творческого мышления должно быть целенаправленным и алгоритмизированным, а не полагаться на абстрактные «способности» или «потенциал».

Проведенный анализ продуктов деятельности (по критериям вариативности, авторской интерпретации, детализации, рефлексии) и анкетирования позволил определить модуль, наиболее нуждающийся во внедрении методического инструментария.

Для разработки пособия выбран профессиональный модуль ПМ.05 «Выполнение работ по профессии рабочего, должности служащего "Исполнитель художественно-оформительских работ"». Выбор обусловлен следующими факторами, вытекающими из диагностики

1. Содержание ПМ.05 предполагает создание художественно-оформительских продуктов: шрифтовые композиции, трафареты, эскизы, имитационные работы. Все это требует от студентов самостоятельной генерации идей. В других модулях (ПМ.01, ПМ.02) элементы творчества тоже встречаются, но в ПМ.05 открытые задачи (без единственного правильного ответа) занимают большую часть учебного времени [41; 42].

2. Практические занятия по темам 2.3-2.6 (эскизирование, трафареты, шрифтовой плакат, имитационные работы) - это 94 часа. В такой объем вполне можно встроить короткие упражнения по 15-20 минут, не теряя основного учебного времени.

3. Проведенные наблюдения подтвердили: именно в этом модуле студенты чаще всего испытывают трудности на начальном этапе. Не знают с чего начать, копируют чужие работы.

По данным учебной части, именно по ПМ.05 у студентов низкие показатели успеваемости при выполнении заданий, связанных с разработкой авторского продукта (в отличие от заданий на копирование). В отчетах преподавателей такие выводы: «не могут придумать ничего своего», «делают как на примерах», «боятся отойти от образца». При этом ни один преподаватель не использует на занятиях специальные методы для активизации творческого мышления в структурированном виде. Иногда в виде отдельных вопросов («а что, если попробовать иначе?»), но без алгоритма и без последующего анализа. Значит, проблема системная. Нужен не разовый прием, а целостный методический инструментарий.

На основе изучения рабочих программ, наблюдения, анализа продуктов деятельности и анкетирования мы выделили три ключевых дефицита, которые мешают развитию творческого потенциала в процессе проектной деятельности:

- дефицит структуры - студенты не знают, с чего начать, у них нет пошагового алгоритма для этапа генерации идей;
- дефицит методов - слабое владение эвристическими приемами;
- дефицит психологической безопасности - страх ошибки и критики блокирует попытки предложить нестандартное решение.

Проведенное исследование выявило устойчивое противоречие. С одной стороны, высокий уровень внеучебной творческой активности и заинтересованности студентов в проектной работе. С другой, учебный процесс не обеспечивает их необходимыми методами и алгоритмами для самостоятельной генерации идей. Выявленные дефициты взаимосвязаны и в совокупности блокируют развитие творческого потенциала. Преодолеть их можно данным способом: целенаправленно включить в образовательный

процесс специально структурированные задания, ориентированные на активизацию творческого мышления на начальном этапе проектирования.

Выявленные проблемы определяют актуальность разработки учебно-практического пособия.

2.2. Разработка учебно-практического пособия для организации проектной деятельности студентов с целью развития их творческого потенциала

На основе выявленных в п. 2.1 дефицитов (структуры, методов и психологической безопасности) было разработано учебно-практическое пособие «Сборник заданий по художественно-оформительским работам: как придумывать идеи, когда их нет» в рамках профессионального модуля ПМ.05.

Пособие состоит из трех разделов, каждый из которых соответствует определенному виду художественно-оформительских работ и определенному этапу проектной деятельности:

Раздел 1. Шрифтовые композиции - подготовительный этап проекта: генерация идей, формулировка темы, снятие страха «чистого листа».

Раздел 2. Трафареты и шаблоны - этап планирования и концептуализации: поиск неочевидных связей, разработка оригинальной формы.

Раздел 3. Эскизирование и цветовые решения - практический этап: воплощение концепции, вариативный поиск цветовых и композиционных решений.

Каждый раздел включает в себя:

1. Краткий теоретический блок (основные понятия, принципы, приемы) - для повторения или ознакомления.

2. QR-коды со ссылками на облачное хранилище с актуальными примерами (схемы, фото, видео). Эта технология позволяет преподавателю

легко обновлять примеры, не переиздавая пособие, а студентам - быстро получать доступ к визуальному материалу.

3. 4 практических задания, выстроенных по принципу «от простого к сложному». Каждое задание содержит четкую инструкцию, временные рамки (например, «10 минут на генерацию»), количественные требования («не менее 5 идей»), запрет критики на этапе генерации, бланк для фиксации идей (таблица, схема), указание на дальнейшее использование результатов.

4. Рефлексивный лист после каждого задания (вопросы для самооценки).

5. Итоговый проект по разделу, который синтезирует все навыки, полученные в заданиях. Проект завершается презентацией (устная защита, демонстрация эскизов, мокап в графическом редакторе).

В предисловии пособия разъясняется роль пособия в программе ПМ.05, основные задачи, решаемые студентами, особенности работы с QR-кодами, методическая направленность содержания, а также даются правила работы:

- на этапе генерации идей критика запрещена, фиксируются все идеи, даже те, которые кажутся невозможными;
- оценивания не будет - ни баллов, ни отметок; успех измеряется количеством и разнообразием идей;
- временные рамки обязательны - это помогает избежать заикливания на одном варианте;
- не использовать готовые образцы до завершения этапа генерации - сначала свои идеи, потом сравнение с аналогами;
- рефлексия - обязательная часть после каждого задания.

Выбор методов для каждого раздела обусловлен как профессиональными задачами, так и логикой проектной деятельности:

Раздел 1 (шрифтовые композиции, подготовительный этап). Основные методы - мозговой штурм и прием «А что, если?». Они позволяют быстро и без критики получить множество вариантов, развивают

беглость и гибкость (как показала диагностика, студенты изначально генерировали мало идей и ограничивались 1–2 категориями).

Раздел 2 (трафареты и шаблоны, этап планирования). Используются метод фокальных объектов и трансформация случайных линий. Эти методы тренируют ассоциативное мышление и помогают находить неочевидные связи, что напрямую влияет на оригинальность (в диагностике большинство решений копировали образцы).

Раздел 3 (эскизирование и цветовые решения, практический этап). Применяются ассоциативные техники и серийная генерация. Они развивают чувство цвета, вариативность и умение не останавливаться на первом приемлемом варианте.

При разработке инструкций и форматов заданий учитывались особенности студентов СПО, описанные в п. 1.2:

Прагматическая направленность мышления отразилась в том, что каждое задание имеет явную практическую отсылку к реальной профессиональной ситуации (плакат для магазина, трафарет для вывески, афиша концерта).

Низкий уровень самоорганизации учтен через четкие временные рамки (10 минут на генерацию, 2–3 минуты на набросок) и количественные требования («не менее 5 идей»). Это исключает ситуацию, когда студент не знает, с чего начать, и откладывает действие на потом.

Феномен «выученной беспомощности» преодолевается благодаря поэтапному усложнению заданий и созданию ситуаций гарантированного успеха. Первые задания в каждом разделе намеренно просты и требуют минимальной подготовки. Студент видит, что у него получается, и постепенно наращивает уверенность.

Страх критики и потребность в психологической безопасности снимаются за счет того, что во всех инструкциях явно прописано: «Критика запрещена», «Оценивания не будет», «Фиксируйте любые идеи». Это создает безоценочную среду.

В пособии целенаправленно реализованы следующие педагогические принципы, соотнесенные с теоретическими подходами из главы 1:

1. *Принцип пошагового формирования действий (Гальперин П. Я.)* [53]. Каждое задание разбито на мелкие, логически завершенные шаги, каждый из которых имеет свой временной отрезок и конкретный ожидаемый результат.

2. *Принцип психологической безопасности (теория самодетерминации Деси Э. и Райана Р.)* [60]. Реализован через запрет критики на этапе генерации, отсутствие балльной оценки, ориентацию на процесс, а не на результат.

3. *Принцип контекстности (Вербицкий А. А.)* [49]. Каждое задание имитирует реальную профессиональную задачу (разработка плаката для конкретного мероприятия, вывески для магазина и т.п.).

4. *Принцип развития дивергентного мышления (Дж. Гилфорд, Э. П. Торренс)* [9]. Все задания построены так, чтобы у задачи было множество возможных решений; критериями успеха выступают беглость, гибкость, оригинальность.

5. *Принцип рефлексивности* [39]. Рефлексивные листы и взаимное рецензирование развивают способность к самооценке - ключевой компонент творческого потенциала, который, по данным диагностики, практически отсутствовал у студентов.

Как показал анализ, проведенный в п. 2.1, одно из ключевых затруднений студентов - отсутствие пошагового алгоритма действий на начальном этапе проектирования. Традиционное использование активных методов обучения носит эпизодический характер и не привязано к этапам проекта. Разработанное пособие устраняет этот разрыв: каждое задание привязано к определенному этапу проектной деятельности. В таблице 2 представлено соответствие разделов и заданий пособия этапам проекта.

Таблица 2 - Соответствие заданий учебно-практического пособия этапам проектной деятельности

Этап проектной деятельности	Содержание этапа применительно к ПМ.05	Цель задания на этапе	Задания пособия
1. Подготовительный этап (проблематизация, генерация первичных идей, снятие страха «чистого листа»)	Определение темы, формулировка проблемы, запрет на поиск готовых образцов, заполнение бланков с категориями	Снятие страха «чистого листа», генерация множества вариантов без критики, развитие беглости и гибкости	«Генерация вариантов шрифтовой композиции» (мозговой штурм, прием «А что, если?»); «Буква-образ» (ассоциативное мышление); трансформация случайных линий
2. Этап планирования и концептуализации (отбор идей, поиск неочевидных связей, обоснование)	Выбор 2–3 наиболее перспективных идей, разработка концепции трафарета или шрифтовой композиции, поиск оригинальной формы	Поиск неочевидных связей, развитие оригинальности, отказ от шаблонных решений	«Перенос свойств» (метод фокальных объектов); серийная генерация (5 вариантов одной темы); анализ аналогов с трансформациями
3. Практический этап (воплощение концепции в эскизе, макете, вариативный поиск)	Создание чистового эскиза, трафарета, шрифтовой композиции; подбор цветовой гаммы; работа с ограничениями	Воплощение замысла, вариативность цветовых и композиционных решений	«Цветовые ассоциации»; «Работа с ограниченной палитрой»; «Серийная генерация цветовых схем»; разработка нескольких вариантов композиции

4. Завершающий этап (презентация, защита, рефлексия)	Публичное представление продукта, самооценка, анализ трудностей и удачных находок	Осмысление процесса, самооценка, анализ собственного прогресса	Рефлексивные листы (вопросы: «Что удалось без напряжения?», «Какая идея казалась невозможной, но стала рабочей?»); взаимное рецензирование по критериям оригинальности
Итог по каждому разделу	Завершенный мини-проект (шрифтовой плакат, трафарет, цветное решение афиши)	Синтез всех навыков, создание законченного продукта	Комплексное применение всех заданий раздела + презентация (устная защита, мокап)

Как видно из таблицы, пособие не является набором изолированных упражнений. Оно выстроено как пошаговый маршрут студента внутри проекта: от первой идеи через поиск нестандартных решений и воплощение в материале к публичной защите и самооценке. Каждый раздел завершается итоговым мини-проектом, что позволяет студенту увидеть целостный результат. Активные методы обучения выступают не как самоцель, а как инструментальное наполнение этапов проектной деятельности.

2.3. Апробация фрагментов учебно-практического пособия

Для проверки эффективности методов, заложенных в пособие, была проведена апробация цикла из трех занятий, объединенных общей задачей: разработать и защитить мини-проект - шрифтовой трафарет для вывески реального или вымышленного магазина (название и профиль студенты определяли самостоятельно). Апробация проходила в группе третьего курса специальности 54.02.01 «Дизайн (по отраслям)» (20 студентов) в рамках

практических занятий по профессиональному модулю ПМ.05 «Выполнение работ по профессии "Исполнитель художественно-оформительских работ"».

Первое занятие было посвящено снятию страха «чистого листа» и освоению приемов генерации множества вариантов. Студенты работали с заданиями «Генерация вариантов шрифтовой композиции» и «Буква-образ» из раздела 1 пособия. Им предлагалось в течение ограниченного времени (10–15 минут на каждое задание) заполнять бланки с категориями (форма плаката, расположение текста, цветовое решение, дополнительные элементы), а также придумывать превращения заглавной буквы в образ, связанный с темой магазина. Ключевым условием был запрет критики на этапе генерации - фиксировалось все, даже «невозможные» идеи. Также рекомендовалось не искать готовые образцы до завершения упражнений.

Второе занятие было ориентировано на развитие способности находить неочевидные связи и отходить от шаблонных решений. Студенты выполняли задание «Перенос свойств» (метод фокальных объектов) из раздела 2 пособия. Каждый получал список случайных слов (соты, пружина, чешуя, ветер, шерсть, волна, кристалл, перо, корень, капля), выбирал из них три и переносил их свойства на форму трафарета для вывески. Задание также имело временные рамки (10 минут на генерацию набросков) и требовало не менее пяти вариантов.

Третье занятие было целиком отведено на воплощение отобранной идеи в материале, пробный оттиск и презентацию с рефлексией. Каждый студент дорабатывал лучший набросок, оформлял в реальную величину, вырезал трафарет, делал пробный оттиск черной краской на белой бумаге. Затем следовала короткая (3–5 минут на человека) презентация: студент показывал трафарет и оттиск, называл магазин, для которого он сделан, и объяснял, какой метод помог придумать форму. Завершалось занятие заполнением рефлексивного листа, где студенты отвечали на вопросы: «Что в этом задании вам удалось сделать без напряжения, на одном дыхании?», «Какая из ваших идей в начале казалась невозможной, но потом оказалась

действительно рабочей?», «Какой прием вам действительно помог в выполнении данного мини-проекта?»).

Оценка проводилась не по абстрактным психометрическим показателям, а по реальным изменениям, которые удалось зафиксировать в ходе работы. Использовались три основных источника данных: прямое наблюдение за поведением студентов (фиксация стартовой реакции, частоты обращений к преподавателю, переходов к копированию готовых образцов), анализ продуктов деятельности (наброски, эскизы, готовые трафареты и оттиски) и анкетирование после завершения цикла.

На первом занятии в первые 5–7 минут наблюдалась типичная картина: 12 из 20 студентов (60%) не начинали работу, переспрашивали «а можно посмотреть примеры?», «а как правильно?», листали телефоны. Однако после краткого напоминания правил («критика запрещена», «фиксируем все», «количество важнее качества») и запуска таймера процесс пошел. К концу первого занятия каждый студент заполнил бланк генерации, причем количество зафиксированных идей варьировалось от 8 до 18 на человека (без использования пособия на предыдущих занятиях студенты той же группы обычно предлагали не более 4–6 вариантов за аналогичное время). Важно, что студенты перестали обращаться к телефонам - структурированный бланк и временные рамки сами по себе задавали направление.

На втором занятии метод фокальных объектов дал еще более заметный сдвиг. До апробации, анализируя предыдущие работы этих же студентов, мы зафиксировали, что лишь 4 из 20 (20%) предлагали формы трафаретов, не являющиеся прямым копированием образцов из интернета. После выполнения задания «Перенос свойств» доля оригинальных (не скопированных) решений выросла до 16 из 20 (80%). Причем оригинальность носила не случайный характер, а была результатом целенаправленного переноса свойств: «пружина» давала зигзагообразный ритм, «соты» - шестиугольную сетку, «волна» - плавные текущие линии.

Студенты начинали обсуждать между собой варианты, что свидетельствовало о переходе от пассивного ожидания готового решения к активному поиску.

К третьему занятию частота обращений к преподавателю с вопросами типа «как правильно?», «что делать?» снизилась с 12 в начале первого занятия до 3 за все третье занятие. Студенты самостоятельно вырезали трафареты (лишь у двоих возникли технические сложности с макетным ножом), делали пробные оттиски, корректировали форму по ходу дела. Все 20 студентов представили готовый трафарет и оттиск - это 100% выполнение, что для творческих заданий с открытым результатом является высоким показателем.

На презентации 17 из 20 студентов смогли внятно объяснить, какой именно метод (мозговой штурм, метод фокальных объектов, «буква-образ») помог им в разработке идеи и как они преодолели начальные трудности.

Проведенная апробация подтвердила, что даже короткий цикл (три занятия) с системным использованием заданий из пособия приводит к качественным изменениям в подходе студентов к проектной деятельности. Главные результаты: преодоление стартового ступора (18 из 20 отметили снижение страха), переход от копирования готовых образцов к самостоятельной генерации (доля оригинальных решений выросла с 20% до 80%), снижение зависимости от постоянных подсказок преподавателя (частота обращений упала в 4 раза) и способность рефлексировать собственный творческий процесс (17 из 20 дали осмысленный отчет о примененных методах). Полученные результаты позволяют рекомендовать пособие для системного включения в учебный процесс в рамках профессионального модуля ПМ.05 и аналогичных дисциплин, требующих от студентов самостоятельной разработки авторских проектов.

Выводы по второй главе

В ходе опытно-практической работы, проведенной на базе ПОУ «КПОТ» г. Челябинска, были решены задачи диагностического, методического и апробационного характера.

Анализ условий развития творческого потенциала (п. 2.1) показал, что, несмотря на современную материально-техническую базу и высокий уровень внеучебной творческой активности студентов, проектная деятельность в учебном процессе носит преимущественно репродуктивный характер. На основе наблюдений за семью учебными занятиями, анализа студенческих работ и анкетирования (20 студентов) были выявлены три системных дефицита, препятствующих развитию творческого потенциала: дефицит структуры (отсутствие пошагового алгоритма на начальном этапе, страх «чистого листа» у 60% студентов), дефицит методов (100% студентов используют только просмотр аналогов, эвристические приемы не применяются) и дефицит психологической безопасности (45% студентов боятся критики, 35% нуждаются в безопасной среде для выдвижения идей).

Разработанное учебно-практическое пособие «Сборник заданий по художественно-оформительским работам: как придумывать идеи, когда их нет» (п. 2.2) направлено на преодоление этих дефицитов. Пособие выстроено как пошаговый маршрут студента внутри проекта: от подготовительного этапа (раздел 1, шрифтовые композиции) через этап планирования (раздел 2, трафареты и шаблоны) к практическому воплощению (раздел 3, эскизирование и цветовые решения). Каждый раздел включает теоретический блок, 4 практических задания с четкими инструкциями, временными рамками и количественными требованиями, рефлексивные листы и итоговый мини-проект с презентацией. Ключевые правила работы: запрет критики на этапе генерации, отсутствие балльной оценки, обязательная рефлексия.

Апробация фрагментов пособия (п. 2.3) проводилась в форме цикла из трех занятий, объединенных общей задачей – создание мини-проекта (шрифтового трафарета для вывески магазина). В ходе апробации зафиксированы следующие изменения:

- преодоление стартового ступора: 18 из 20 студентов отметили снижение страха «чистого листа»;
- переход от копирования готовых образцов к самостоятельной генерации: доля оригинальных (не скопированных) решений выросла с 20% до 80%;
- снижение зависимости от постоянных подсказок преподавателя: частота обращений с вопросами «как правильно?» уменьшилась с 12 до 3 за занятие;
- развитие рефлексивных навыков: 17 из 20 студентов смогли внятно объяснить, какой метод им помог.

Таким образом, во второй главе полностью решены поставленные задачи: проанализированы условия развития творческого потенциала в колледже, выявлены три системных дефицита, разработано и апробировано пособие, доказавшее свою эффективность. Полученные результаты создают основу для внедрения пособия в образовательный процесс по профессиональному модулю ПМ.05 и аналогичным дисциплинам, требующим от студентов самостоятельной разработки авторских проектов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данном исследовании рассматривалась проблема развития творческого потенциала студентов в процессе проектной деятельности в учреждениях среднего профессионального образования, а также предлагались возможные пути ее решения.

Актуальность темы обусловлена тем, что современный рынок труда, особенно в сфере дизайна и креативных индустрий, требует от выпускников не только исполнительской дисциплины, но и способности генерировать новые идеи, находить нестандартные решения. Проектная деятельность обладает высоким развивающим потенциалом, однако наиболее трудным для студентов является начальный идейный этап, на котором они сталкиваются с «творческим ступором», страхом критики и не владеют методами целенаправленного поиска решений.

В ходе теоретического анализа была раскрыта сущность творческого потенциала как интегративного личностного свойства. В его структуре выделены мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный и рефлексивный компоненты. Ключевым ядром творческого потенциала выступает способность к дивергентному мышлению, которая развивается в проектной деятельности при систематическом применении эвристических методов.

Выявлены психолого-педагогические особенности студентов, значимые для развития творческого потенциала: прагматическая направленность мышления, недостаточный уровень самоорганизации, феномен «выученной беспомощности», страх критики и высокая потребность в психологической безопасности. Учет этих особенностей требует использования практико-ориентированных, краткосрочных методов, которые дают быстрый наглядный результат и способствуют формированию уверенности.

Систематизированы методы активизации творческого мышления: мозговой штурм, метод фокальных объектов, прием «А что, если?», ассоциативные техники. Установлено, что эффективность данных методов максимальна при их интеграции в проектную деятельность и создании психологически безопасной среды (запрет критики, отсутствие балльной оценки).

Эмпирическое исследование проводилось на базе ПОУ «КПОТ» г. Челябинска. В ходе анализа образовательного процесса, педагогического наблюдения (семь занятий) и анкетирования студентов (20 человек) были выявлены три системных дефицита: дефицит структуры (отсутствие пошагового алгоритма, страх «чистого листа» у 60% студентов), дефицит методов (100% студентов используют только просмотр аналогов) и дефицит психологической безопасности (45% боятся критики).

Для проверки эффективности предлагаемых методов была проведена апробация цикла из трех занятий, объединенных общей задачей – создание мини-проекта (шрифтового трафарета для вывески магазина). Занятия строились на заданиях из разработанного пособия: «Генерация вариантов шрифтовой композиции», «Буква-образ», «Перенос свойств». Апробация показала положительную динамику: доля оригинальных (не скопированных) решений выросла с 20% до 80%, частота обращений к преподавателю с вопросом «как правильно?» снизилась с 12 до 3 за занятие, 18 из 20 студентов отметили снижение страха «чистого листа», а 17 из 20 смогли внятно объяснить, какой метод им помог.

На основе полученных данных было разработано учебно-практическое пособие «Сборник заданий по художественно-оформительским работам: как придумывать идеи, когда их нет» в рамках профессионального модуля ПМ.05. Пособие состоит из трех разделов, соответствующих этапам проектной деятельности (подготовительный, планирование, практический), включает теоретические блоки, QR-коды с примерами, 4 практических задания в каждом разделе с четкими

инструкциями, временными рамками и количественными требованиями, рефлексивные листы с живыми вопросами («Что удалось сделать без напряжения?», «Какая идея казалась невозможной, но стала рабочей?») и итоговые мини-проекты с презентацией.

Теоретическое обоснование пособия состоит в следующем: пошаговая структура заданий опирается на теорию поэтапного формирования умственных действий; запрет критики и отсутствие балльной оценки реализуют положения теории самодетерминации; прикладной характер заданий отвечает принципам контекстного обучения.

Таким образом, развитие творческого потенциала студентов напрямую зависит от специфики организации проектной деятельности. Эффективная модель должна сочетать строгую пошаговую структуру, обучение конкретным эвристическим методам, создание безопасной среды и обязательную рефлексия. Разработанное пособие полностью решает данные задачи и может быть внедрено в работу преподавателей СПО.

Перспективными направлениями дальнейшей работы являются: апробация пособия на других творческих специальностях, создание электронной версии с автоматизированной обратной связью, интеграция цифровых инструментов для коллективной генерации идей.

Поставленные цель и задачи исследования достигнуты: выявлены теоретические основы развития творческого потенциала, учтены психолого-педагогические особенности студентов, проведена диагностика, апробированы и систематизированы методы активизации творческого мышления, разработано педагогически обоснованное пособие, подтвержден его положительный эффект в условиях реального учебного процесса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аболина Н. С. Развитие способностей и творческого потенциала личности в образовательной среде : учебное пособие / Н. С. Аболина. – Москва : Ай Пи Ар Медиа, 2023. – 101 с. – ISBN 978–5–4497–2273–7. – URL: <https://www.iprbookshop.ru/132149.html> (дата обращения: 05.03.2026).
2. Белоусов В. 10 способов развить креативное мышление – методы для работы и творчества / В. Белоусов // Singularity App. – URL: <https://singularity-app.ru/blog/razvitie-kreativnogo-myshleniya/> (дата обращения: 01.05.2026).
3. Богоявленская Д. Б. Теория творчества Я.А. Пономарева / Д. Б. Богоявленская // Вопросы философии. – 2020. – № 5. – С. 128–139. – DOI 10.21146/0042–8744–2020–5–128–139.
4. Буктугутова Р. С. Об использовании метода проекта в учебном процессе / Р. С. Буктугутова, Л. И. Изтелеуова, Е. Т. Ельжанова // НИР/S&R. – 2020. – № S4.1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ob-ispolzovanii-metoda-proekta-v-uchebnom-protseesse> (дата обращения: 02.03.2026).
5. Ваганова О. И. Методы и средства развития творческого потенциала студентов / О. И. Ваганова, И. А. Кузнецова, И. И. Касьянова // Проблемы современного педагогического образования. - 2024. - №85-2. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metody-i-sredstva-razvitiya-tvorcheskogo-potentsiala-studentov> (дата обращения 05.03.2026).
6. Галямов С. Одна голова и 6 шляп: как работает методика Эдварда де Боно / С. Галямов // Аспро.Cloud. – URL: <https://aspro.cloud/pm/docs/6-shlyap-kak-rabotaet-metodika/> (дата обращения: 15.05.2026).
7. Горбачев А. В. Активизация творческого мышления студентов / А. В. Горбачев, А. Л. Новоселов // Вестник Алтайского государственного технического университета. – 2021. – № 2. – URL: <https://journal.altstu.ru/media/f/old/2021/02/pdf/068gorbachev.pdf> (дата обращения: 08.05.2026).

8. Григорьева Е. И. Проектные технологии как фактор развития творческого потенциала студентов / Е. И. Григорьева, М. В. Сахарова // Вестник Томского государственного университета. – 2023. – № 5. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnye-tehnologii-kak-faktor-razvitiya-tvorcheskogo-potentsiala-studentov> (дата обращения: 01.05.2026).

9. Дивергентное мышление // Рувики : интернет-энциклопедия. – 2025. – 25 ноября. – URL: https://ru.ruwiki.ru/wiki/Дивергентное_мышление (дата обращения: 15.05.2026).

10. Евстратова Л. А. Проектное обучение. Практики внедрения в университетах : коллективная монография / Л. А. Евстратова, Н. В. Исаева, О. В. Лешуков. – Москва, 2018. – URL: <https://publications.hse.ru/pubs/share/direct/376211321.pdf> (дата обращения: 15.05.2026).

11. Ефимова Т. А. Проектная деятельность как интерактивный метод обучения / Т. А. Ефимова // Молодой ученый. – 2018. – № 46 (232). – С. 285–288.

12. Кабанов К. В. Анализ психологических механизмов, способствующих преодолению трудностей формирования проектной субъектности у студентов вузов и методические приемы их актуализации в процессе обучения проектированию / К. В. Кабанов // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – № 5. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/02PSMN521.pdf> (дата обращения: 21.03.2026).

13. Как раскрыть творческий потенциал: 9 эффективных методов для развития карьеры и жизни // BrainApps. – URL: <https://brainapps.ru/blog/2023/10/kak-raskryit-tvorcheskiy-potentsiala/> (дата обращения: 14.03.2026).

14. Карпов А. 7 эффективных методов развития творческого мышления: практика / А. Карпов // Sky.pro. – URL: <https://sky.pro/wiki/media/7-effektivnyh-metodov-razvitiya-tvorcheskogo-myshleniya/> (дата обращения: 15.04.2026).

15. Козьяков Р. В. Концепции креативного мышления и основные подходы к его изучению / Р. В. Козьяков // Современная зарубежная психология. – 2022. – Т. 11. – № 4. – С. 8–18. – URL: https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2022_n4/Kozyakov (дата обращения: 07.03.2026).

16. Кольцова В. А. Дружинин В. Н. как личность, ученый, организатор науки / В. А. Кольцова, Н. Г. Немировская // Психологическая газета. – URL: <https://psy.su/feed/12445/> (дата обращения: 21.03.2026).

17. Костенюк С. А. Раскрытие понятия «Творческий потенциал» / С. А. Костенюк // Инфоурок. – URL: <https://infourok.ru/raskrytie-ponyatiya-tvorcheskiy-potencial-6038556.html> (дата обращения: 15.03.2026).

18. Кротова А. И. Применение групповой формы обучения как средство формирования коммуникативной компетенции / А. И. Кротова // Журнал «Первое сентября». – URL: <https://1-sept.ru/component/djclassifieds/?view=item&cid=4:publ-ssh-bf&id=632&Itemid=464> (дата обращения: 03.04.2026).

19. Кулыгина Е. И. Методы развития творческого потенциала студентов при подготовке к будущей профессиональной деятельности / Е. И. Кулыгина // Копилочка уроков. – URL: https://kopilkaurokov.ru/vsemuchitelam/prochee/mietody_razvitiia_tvorchieskogho_potentsiala_studentov_pri_podghotovkie_k_budu (дата обращения: 25.03.2026).

20. Лекция 9. Личность и творчество. – URL: <https://elib.gsu.by/bitstream/123456789/3114/9/Лекция%209%20%28педагогика%29.pdf> (дата обращения: 14.03.2026).

21. Леонова А. Как развить творческий потенциал? / А. Леонова // Synergy Online. – URL: <https://synergyonline.ru/blog/rekomendatsii-dlya-abiturientov-/kak-razvit-tvorcheskiy-potentsial> (дата обращения: 14.03.2026).

22. Леонова Е. В. Психолого-педагогические особенности студентов / Е. В. Леонова // Инфоурок. – URL: <https://infourok.ru/statya-psihologo->

pedagogicheskie-osobennosti-studentov-4518932.html (дата обращения: 03.05.2026).

23. Максимова О. К. Инновационные методы сотрудничества при организации проектной деятельности / О. К. Максимова // Мировая наука. – 2024. – № 2 (83). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnye-metody-sotrudnichestva-pri-organizatsii-proektnoy-deyatelnosti-1> (дата обращения: 25.03.2026).

24. Мальцева А. П. Динамика развития проектной деятельности в дизайн-образовании: анализ методов и технологий обучения / А. П. Мальцева // Общество: социология, психология, педагогика. – 2025. – № 10. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dinamika-razvitiya-proektnoy-deyatelnosti-v-dizayn-obrazovanii-analiz-metodov-i-tehnologiy-obucheniya> (дата обращения: 01.04.2026).

25. Манаков А. С. Методика применения педагогической технологии «мозговой штурм» / А. С. Манаков, Е. О. Манакова, Т. С. Зверева, А. А. Бородина // Теория и практика современной науки. – 2022. – № 1 (79). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/metodika-primeneniya-pedagogicheskoy-tehnologii-mozgovoy-shturm> (дата обращения: 19.03.2026).

26. Марков С. «А что если?» – Мощная техника творчества и возможностного мышления / С. Марков // GENVIVE. – URL: <https://geniusrevive.com/a-chto-esli-moshhnaya-tehnika-tvorchestva-i-vozmozhnostnogo-myshleniya/> (дата обращения: 03.05.2026).

27. Маслова Т. А. Развитие творческих способностей у студентов СПО в проектной деятельности / Т. А. Маслова, О. А. Потемкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-4. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-tvorcheskih-sposobnostey-u-studentov-spo-v-proektnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 18.04.2026).

28. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. - Санкт-Петербург, 2022. – 400 с. – ISBN 978-5-496-00494-7.

29. Методы развития творческого потенциала. // StudFiles. – URL: <https://studfile.net/preview/5551063/page:42/> (дата обращения: 03.04.2026).

30. Министерство просвещения России представило Стратегию развития среднего профобразования до 2030 года // Министерство просвещения Российской Федерации – URL: <https://edu.gov.ru/press/3058/minprosvescheniya-rossii-predstavilo-strategiyu-razvitiya-srednego-profobrazovaniya-do-2030-goda> (дата обращения: 14.03.2026).

31. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития и бытия личности : в 2 ч. Ч. 2 : учебник для студентов высших учебных заведений / В. С. Мухина. // Просвещение, 2025. – 480 с. – ISBN 978–5–09–126300–8, 978–5–09–126307–7 (ч. 2). – URL: <https://profspo.ru/books/152522> (дата обращения: 01.04.2026).

32. Мухина М. А. Сущность и содержание понятия «творческий потенциал» / М. А. Мухина // Молодой ученый. – 2018. – № 19 (205). – С. 411–413.

33. Мясникова Т. В. Творческий потенциал студента и его развитие в условиях студенческого научного общества / Т. В. Мясникова // Молодой ученый. – 2020. – № 18 (77). – С. 614–616. – URL: <https://moluch.ru/archive/77/13450/> (дата обращения: 10.05.2025).

34. Некрасов А. С. Сущность понятия «Творческий потенциал человека» / А. С. Некрасов // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. – 2019. – № 3 (31). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-ponyatiya-tvorcheskiy-potentsial-cheloveka> (дата обращения: 08.05.2026).

35. Обетковская А. А. Диагностика психолого–педагогических особенностей студенческого возраста / А. А. Обетковская // Мир педагогики и психологии : международный научно–практический журнал. – 2024. – № 07 (96). – URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/diagnostika-psikhologo->

pedagogicheskikh-osobennostej-studencheskogo-vozrasta.html (дата обращения: 19.03.2026).

36. Обломова О. Как развивать творческий потенциал: идеи для вдохновения / О. Обломова – 4Brain. – URL: <https://4brain.ru/blog/kak-razvivat-tvorcheskii-potencial-idei-dlya-vdohnoveniya/> (дата обращения: 14.03.2026).

37. Певцаева А. Г. Проектная деятельность как средство формирования креативной и творческой активности студентов СПО / А. Г. Певцаева, Л. Г. Ахметов // Педагогическое образование. – 2023. – Т. 4. – № 9. – С. 35–38. – URL: <https://po-journal.ru/wp-content/uploads/2023/10/ped-obrazovanie-t-4-9-2023.pdf> (дата обращения: 01.04.2026).

38. Приказ Министерства просвещения Российской Федерации «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям)» от 05.05.2022 № 308 // Официальный интернет-портал правовой информации. – 25.07.2022.

39. Принцип рефлексивности : фрагмент учебных материалов // StudFiles. – 2025. – 1 июля. – URL: <https://studfile.net/preview/14430603/page:3/> (дата обращения: 03.04.2026).

40. Пуляева Е. В. Доклад «Творческий потенциал личности» / Е. В. Пуляева. // Солнечный свет. – 04.02.2024. – URL: <https://solncesvet.ru/opublikovannyye-materialyi/doklad-tvorcheskiy-potencial-lichnosti.18490027679/> (дата обращения: 13.03.2026).

41. Рабочая программа профессионального модуля ПМ.01 «Разработка художественно-конструкторских (дизайнерских) проектов промышленной продукции, предметно-пространственных комплексов» по специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям) : квалификация «Дизайнер» / составитель С. В. Каратаева ; Профессиональное образовательное

учреждение «Колледж предпринимательства и отраслевых технологий». – Челябинск : ПОУ «КПОТ», 2025.

42. Рабочая программа профессионального модуля ПМ.02 «Техническое исполнение художественно–конструкторских (дизайнерских) проектов в материале» по специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям) : квалификация «Дизайнер» / составитель С. В. Каратаева ; Профессиональное образовательное учреждение «Колледж предпринимательства и отраслевых технологий». – Челябинск : ПОУ «КПОТ», 2025.

43. Рабочая программа профессионального модуля ПМ.05 «Выполнение работ по профессии рабочего, должности служащего "Исполнитель художественно–оформительских работ"» по специальности 54.02.01 Дизайн (по отраслям) : квалификация «Дизайнер» / Профессиональное образовательное учреждение «Колледж предпринимательства и отраслевых технологий». – Челябинск : ПОУ «КПОТ», 2025.

44. Развитие творческого мышления студентов в процессе обучения // Образовательный портал «Справочник». – 21.01.2026. – URL: https://spravochnick.ru/psihologiya/razvitie_tvorcheskogo_myshleniya_studentov_v_processe_obucheniya/ (дата обращения: 14.05.2026).

45. Рожкова С. В. Взгляды отечественных и зарубежных ученых на проблему изучения креативного мышления / С. В. Рожкова // Личностное и профессиональное развитие будущего специалиста : Материалы XII Международной научно–практической конференции Internet–конференции / Министерство образования и науки Российской Федерации, ФГБОУ ВО Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина. – Тамбов: Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, 2021. – С. 71–74.

46. Семенов И. Н. Героизм житнетворчества С. Л. Рубинштейна и драматизм развития участников его научной школы / И. Н. Семенов //

Психологическая газета. – URL: <https://psy.su/feed/13143/> (дата обращения: 15.04.2026).

47. Семинар 3. Творчество и творческий потенциал личности. – URL: <https://belstu.by/userfolder/Кафедра%20истории%20Беларуси%20и%20политологии/seminar3.pdf> (дата обращения: 14.03.2026).

48. Симонова А. А. Пути развития креативности и творческого мышления студентов в ходе образовательного процесса / А. А. Симонова, Т. Н. Шамало, Н. Н. Давыдова // Педагогическое образование в России. – 2024. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/puti-razvitiya-kreativnosti-i-tvorcheskogo-myshleniya-studentov-v-hode-obrazovatelnoy-protsessa> (дата обращения: 28.03.2026).

49. Смирнов И. П. Контекстный метод академика Вербицкого / И. П. Смирнов // Образование и наука. - 2021. - №4. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontekstnyy-metod-akademika-verbitskogo-vozmozhna-li-revolyutsiya-v-didaktike> (дата обращения: 02.04.2026).

50. Соловьев Т. В. Особенности развития мотивации студентов колледжа к учебно-профессиональной деятельности / Т. В. Соловьев // Вестник науки и образования. – 2019. – № 5 (59). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-motivatsii-studentov-kolledzha-k-uchebno-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 17.03.2026).

51. Столяров И. В. Научно-исследовательская и проектная деятельность как средство реализации творческого потенциала студентов среднего профессионального образования / И. В. Столяров // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2018. – № 4. – URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1768> (дата обращения: 03.04.2026).

52. Сухорукова И. В. Проектная деятельность студентов в учреждениях СПО / И. В. Сухорукова, Е. И. Чернышева // Педагогический

вестник. – 2024. – № 35. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proektnaya-deyatelnost-studentov-v-uchrezhdeniyah-spo> (дата обращения: 14.04.2026).

53. Технология поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина) // Образовательный портал «Справочник». - 03.07.2025. -
URL https://spravochnick.ru/pedagogika/tehnologiya_poetapnogo_formirovaniya_umstvennyh_deystviy_p_ua_galperin_n_f_talyzina/ (дата обращения: 03.05.2026).

54. Утебаев Т. А. Проектная деятельность как средство развития творческого мышления учащихся / Т. А. Утебаев // Молодой ученый. – 2025. – № 17 (568). – URL: <https://moluch.ru/archive/568/124487/> (дата обращения: 03.04.2026).

55. Чаплыгина К. И. Анализ понятия «творческий потенциал» в современной психологической литературе / К. И. Чаплыгина // Молодой ученый. – 2020. – № 14 (304). – С. 151–153.

56. Чаплыгина К. И. Подходы к изучению творческого потенциала в современных исследованиях / К. И. Чаплыгина // Молодой ученый. – 2020. – № 32 (322). – С. 141–143.

57. Шамшина И. Г. Подходы к организации и управлению проектной деятельностью студентов высших учебных заведений / И. Г. Шамшина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2025. – № 11 (161). – DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2025.161.78>. – URL: <https://research-journal.org/media/articles/21055.pdf> (дата обращения: 03.04.2026).

58. Шлегель И. В. Проблемы и пути повышения учебной мотивации студентов : методические рекомендации преподавателям, участникам Школы педагогической адаптации / И. В. Шлегель // Губаха : УХТК. - 2024. – 33 с.

59. Шумакова Н. Б. Творческий потенциал и его измерение в современных зарубежных исследованиях / Н. Б. Шумакова // Современная

зарубежная психология. – 2021. – Т. 10. – № 4. – С. 8–16. – DOI: 10.17759/jmfr.2021100401.

60. Щербаков В. Н. Теория самодетерминации / В. Н. Щербаков // b17.ru. – 2024. – 7 ноября. – URL: <https://www.b17.ru/article/582292/> (дата обращения: 25.04.2026).

ПРИЛОЖЕНИЕ

Анкетирование

1. Как часто в вашем обучении используется проектная деятельность (создание законченного дизайн-проекта по задаче)?
2. Насколько вы лично заинтересованы в проектной работе как в способе обучения?
3. Как вы в целом оцениваете свой текущий уровень умения генерировать творческие, нестандартные идеи для проектов?
4. С какими трудностями вы чаще всего сталкиваетесь именно на НАЧАЛЬНОМ этапе работы над новым проектом (этап поиска и выбора идеи)? (Выбор нескольких вариантов)
5. Насколько для вас типично состояние «творческого ступора» (длительного безрезультатного поиска идеи) в начале проекта?
6. Какие способы поиска и генерации идей вы обычно используете? (Выбор нескольких вариантов)
7. Чего вам, как будущему дизайнеру, больше всего не хватает для эффективного старта проекта? (Выбор нескольких вариантов)
Выбор ответа, который больше относится к студенту:
8. У меня есть сильное внутреннее желание найти именно интересную, небанальную идею
9. Я могу быстро набросать много разных вариантов подходов к решению задачи.
10. Я легко могу посмотреть на задачу с разных сторон, сменить угол зрения.
11. Я часто прихожу к идеям, которые отличаются от очевидных и стандартных решений.
12. После появления идеи я понимаю, какие конкретные шаги нужно сделать для ее проверки и развития.

13. Я могу критически оценить сильные и слабые стороны своей первоначальной идеи.

14. Ваш курс:

15. Планируете ли вы работать в сфере дизайна после окончания колледжа?