

**Самсонова И.Г.
Подмарева А.В.**

**ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ УМЕНИЙ
СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТИРОВАНИЯ
КОЛЛЕКЦИИ**

монография

Челябинск, 2022

ББК 687.1. 378
УДК 37.24.74.480
С 17

Самсонова И.Г. Формирование творческих умений студентов в процессе проектирования коллекции [Текст]: монография / И.Г. Самсонова, А.В. Подмарева – Челябинск: Издательство: ЗАО «Библиотека А.Миллера». 2022. – 177 с.

В монографии представлен материалы теоретического исследования проблемы формирования творческих умений студентов в учебной деятельности и опыта практической деятельности педагогов при подготовке студентов по направлению «декоративно-прикладное искусство и дизайн» к проектированию коллекций одежды.

Пособие предназначено для педагогов и студентов, изучающих курс «проектирование костюма» в образовательных организациях среднего и высшего профессионального образования.

Рецензенты:

Авдеева Лариса Васильевна, кандидат технических наук, преподаватель спецдисциплин ГБПОУ ЧСПК «Сфера», г.Челябинск

Корнеева Наталья Юрьевна, к.п.н., доцент, зав. кафедрой подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

ISBN 978-5-93162-715-1

© И.Г. Самсонова
© А.В. Подмарева

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	4
Глава 1. Формирование творческих умений студентов как педагогическая проблема	7
1.1. Состояние проблемы формирования творческих умений студентов в педагогической теории и практике	7
1.2. Педагогические условия организации творческой деятельности студентов	29
1.3. Методы творческого развития студентов в учебной деятельности	53
Выводы по 1 главе	64
Глава 2. Проектирование коллекции одежды как процесс творческой деятельности будущих педагогов	66
2.1. Организация учебно-творческой деятельности студентов по проектированию коллекции швейных изделий	66
2.2. Законы, факторы и средства гармонизации коллекции	79
2.3. Методы проектирования коллекции, способствующие формированию творческих умений студентов	93
Выводы по 2 главе	110
Заключение	111
Библиографический список	113
Приложения	

Введение

Необходимость формирования творческих умений студентов обусловлена целевыми установками современной профессиональной школы. В условиях нестабильной экономической ситуации большое значение при подготовке будущего профессионала необходимо уделять развитию креативности, критического мышления, способности к быстрой адаптации в меняющихся условиях и оптимальному решению новых задач, а также готовности к самообучению. Именно поэтому современные работодатели предъявляют требования не столько к предметным знаниям и технологическим умениям молодых специалистов, сколько на сформированность у них профессиональной мотивации, творчества, инициативности, ответственности, умения работать в группе, стремления к самообразованию. Человек, способный быстро перестраиваться и приспосабливаться к условиям хрупкого, тревожного, VANI-мира, оказывается в несколько раз более эффективным. Поэтому важнейшим качеством «нового» человека должна стать толерантность к неопределенности, что и требует сформированности у будущего специалиста креативности, эмоционального интеллекта, критического мышления. Эти качества развивают гибкость ума, его пластичность, позволяют вариативно решать как стандартные задачи, так и абсолютно новые, ранее не встречающиеся в профессиональном опыте.

Отсюда, основная цель и главный смысл образовательной системы – развитие личности, создание условий для ее творческого самообразования, раскрытие всех ее способностей и задатков, самореализация в профессиональной деятельности. Кроме того, в этом убеждает творческий характер самой педагогической деятельности, ибо творческую личность может воспитать только творческий педагог. Возникающий разрыв между требованиями современного общества в творческих педагогах и фактическим уровнем сформирован-

ности творческих умений у студентов требует осмысления сущности и условий организации процесса формирования творческих умений будущих педагогов профессионального обучения.

Исследования феномена творчества показали, что творческие умения формируются в деятельности и выражаются в высшем уровне ее усвоения. Характер творческих достижений определяет позиция самого субъекта деятельности в зависимости от ее содержания и чем разнообразнее виды и формы организации деятельности, тем большая вероятность перехода общих (базовых) умений на высший – творческий уровень. Теоретический анализ проблемы позволил выделить три качественных уровня учебной деятельности студентов: репродуктивный (низкий), эвристический (средний) и креативный (высокий). В процессе усвоения содержания и способов творческой деятельности происходит формирование творческих умений разного уровня (логико-исполнительского, интеллектуально-эвристического, креативного).

Анализ работ ученых по изучаемой проблеме с учетом особенностей будущей профессиональной деятельности педагога профессионального обучения, позволил определить структуру учебной деятельности студентов, обучающихся по направлению подготовки 44.03.04 «Профессиональное обучение», профиль «Декоративно-прикладное искусство и дизайн» ее содержание, организационные формы и методы, учитывая при этом, что творческие умения будущего педагога профессионального обучения формируются поэтапно как в интеллектуальной, так и в практической проектной деятельности.

Целенаправленный процесс организации, планирования и управления учебной деятельностью студентов позволит облегчить переход учебной деятельности от репродуктивной к творческой, если создать условия для зарождения у будущего специалиста творческой самостоятельности, интеллектуальной активности, потребности в творческом труде. Существующая практика обучения недостаточно ориентирована на формирование творческих умений студентов, следовательно, требует пересмотра прежних подходов к целевым установкам, структуре, содержанию обучения.

Системная организация учебной деятельности студентов, разработанная на основе личностно-деятельностного подхода, будет способствовать эффективному формированию творческих умений при условии создания педагогических условий, к которым относятся: проектирование процесса обучения с учетом совокупности методов формирования мотивации к творческой деятельности; организация учебной деятельности на основе многоуровневых творческих заданий; использование проблемных, эвристических, исследовательских, проектных методов активизации творческой деятельности студентов в учебном процессе.

ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКИХ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

1.1. Состояние проблемы формирования творческих умений студентов в педагогической теории и практике

Профессионально-педагогическая подготовка в педвузе определяется усвоением специальной системы знаний, умений, навыков, сформированностью профессионально значимых качеств личности будущего педагога, которые обеспечивают осознание и целенаправленное выполнение профессиональной деятельности.

Задача педагога профессионального обучения, согласно требованиям государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, – подготовить нынешнее поколение обучающихся к тому, чтобы они могли найти приложение своих сил в новых условиях нестабильного мира. Для этого педагог профессионального обучения должен обладать современными техническими, научными, экономическими знаниями, творческими умениями, способностями реализовывать свои личностные качества в преобразовательной деятельности, устоявшуюся гражданскую позицию. Поэтому педагогические вузы должны учитывать перспективу развития, реализуя принцип опережающего обучения, формируя базовую компетентность будущих педагогов, самостоятельность, творческие умения и возможность раскрытия своих индивидуально-личностных качеств.

Исследования ученых А.А. Вербицкого [15], Г.Г. Гореловой [23], В.И. Загвязинского [30], Н.В. Кузьминой [41], В.А. Сластенина [68], Н.М. Яковлевой [80] и других показали, что выпускники педагогических вузов, обладающие опытом творческой деятельности, существенным образом отличаются от специалистов, имеющих опыт лишь репродуктивной деятельности. Именно они могут адекватно выполнять свои функции, отличаясь высокой восприимчивостью, социально-профессиональной мобильностью, готовностью к быстрому

обновлению знаний, расширению арсенала навыков и умений, освоению новых форм деятельности. Важным показателем уровня профессионального становления учителя является сформированность качеств творческой личности, творческого потенциала, умения быть не просто исполнителем, а субъектом деятельности.

Для этого процесс профессионального становления педагога следует направлять на:

- профессиональное образование и самообразование;
- профессионально-развивающееся мышление;
- результативно-творческую деятельность;
- личностно-общественную согласованность, прогностически-инновационную удовлетворенность [73].

В условиях развития современного общества эти качества необходимы при подготовке педагогов, которые через несколько лет будут формировать личность человека будущего. Процесс этот творческий, глубоко индивидуальный, своеобразный и неповторимый, поэтому формирование творческой личности будущего педагог профессионального обучения так важно сейчас.

Однако анализ педагогической практики показал, что в настоящее время из педагогических учебных заведений выпускается немало учителей, которые не видят той общей образовательно-педагогической ситуации, которая существует в стране и которая требует не простой исполнительности, а прежде всего инициативности, самостоятельности, творчества. Развитие творческой активности возможно в условиях личностно ориентированного обучения, которое, по мнению Э.Ф. Зеера, создает условия для проявления учащимися субъективного творчества, сверхнормативной активности, «реализации потребности личности в самоизменении, самоопределении, самоосуществлении» [31, с. 45].

В связи с этим очевидным является усиление внимания к решению проблемы подготовки педагог профессионального обучения, непосредственно

осуществляющего формирование творческих умений обучающихся, обеспечивающих выполнение деятельности на высшем уровне – творческом.

Логика изучения проблемы формирования творческих умений определяет задачу рассмотрения таких понятий, как «творчество», «умения», «творческие умения».

Понятие «умение» очень многоплановое, сложное, в психолого-педагогической литературе выделяют несколько направлений в определении его сущности.

Ученые С.Я. Батышев [66], А.В. Петровский [54], К.К. Платонов [59], А.В. Усова [66] и др. определяют умение как способность, возможность, готовность осуществлять определенные виды деятельности.

Так, по К.К. Платонову, умение – это способность обучающегося «выполнять какую-либо деятельность или действие в новых для него условиях, приобретенная им на основе ранее полученных знаний и навыков» [59, с.16]. Близко к такой трактовке и мнение С.Я. Батышева, понимающего под умением «способность человека продуктивно, с должным качеством в соответствующее время выполнить определенную работу» [66]. Он отмечает, что для получения качественного, современного результата необходимо формировать умения с учетом индивидуальных свойств личности. Таким образом, умение предполагает использование ранее полученного опыта, определенных знаний, без которых не существуют умения. Названные ученые рассматривают умение как свойство личности, которое формируется и совершенствуется в деятельности.

Сторонники личностного подхода полагают, что рассматриваемое понятие тесно взаимодействует с понятием «способности». Наиболее полно взаимосвязь этих понятий отразил в своих работах С.Л. Рубинштейн: «Способности и умения не тождественны, но они все же теснейшим образом связаны, причем связь эта взаимная. С одной стороны, освоение умений, знаний и т.д. предполагает наличие известных способностей, а с другой – само формирование способности к определенной деятельности предполагает освоение связан-

ных с ней умений, знаний и т.д. Эти умения, знания остаются чем-то совершенно внешним для способностей человека, лишь пока они не освоены. По мере того как они осваиваются, то есть превращаются в личное достояние, они перестают быть только знаниями, умениями, полученными извне, а ведут к развитию способностей» [64, с. 538]. Таким образом, психологи связывают умения с деятельностью, а способности – с качествами личности в процессе ее выполнения, указывая, что «при анализе способностей всегда имеют в виду качества, особенности человека, выполняющего ту или иную деятельность, а при анализе умений и навыков – качества, особенности деятельности, которая осуществляется человеком. В этом различия: когда говорят о способностях, имеют в виду психологическую характеристику человека в деятельности, когда говорят об умениях – психологическую характеристику деятельности человека».

Важно отметить другое направление в рассмотрении понятия «умение», которое отражают работы ученых, определяющих умение с позиции деятельностного подхода как «действие», «деятельность», «способ выполнения деятельности».

Так, В.А. Крутецкий [38], А.Н. Леонтьев [44] рассматривают умения как действия, основанные на применении полученных знаний в данном виде деятельности.

А.В. Брушлинский понимает под умением овладение сложной системой психических и практических действий, необходимых для целесообразной регуляции деятельности имеющимися у субъекта знаниями и навыками [12].

По мнению А.М. Василевской, умение – это «полученная человеком в процессе обучения возможность (готовность) самостоятельно использовать приобретенные знания и приемы осуществления практических действий в измененных или новых условиях деятельности» [14, с. 57].

С позиции современных требований к личности трактуют понятие «умение» Ю.К. Бабанский [6], Н.В. Кузьмина [40], С.А. Новоселов [52] и другие ученые.

Так, Ю.К. Бабанский под умением понимает творческое сознательное самостоятельное действие, образующееся на основе сформированных знаний и навыков [6]. Вместе с тем умения – это не всякие действия или деятельность, но лишь такие, которые выполняются успешно, эффективно.

Н.Д. Левитов указывает, что «умение означает успешное выполнение действия или деятельности с выбором и применением правильных приемов работы и с учетом определенных условий» [66].

Следует отметить мнение С.А. Новоселова, который считает, что «умение – это полученная человеком в процессе обучения возможность (готовность) самостоятельно использовать приобретенные знания и приемы осуществления практических действий. Различают умения простые (или первоначальные), которые в процессе формирования, частично автоматизируясь, могут превратиться в навыки, и умения сложные, представляющие собой комплексы навыков» [52, с. 34].

Таким образом, по мнению ученых, в основе умений могут лежать не только действия, соответствующие этому умению, но и знания и навыки, приобретенные при выполнении данной деятельности, поэтому для более детального изучения понятия «умения» необходимо рассмотреть соотношение понятий «знания», «умения», «навыки».

В общей педагогической психологии понимание «умения и навыка» трактуется по-разному. «Но чаще всего эти различия не противоречат друг другу, а скорее взаимно дополняют, подчеркивая разные стороны и особенности умений и навыков: их происхождение, особенности осознания, соответствие требованиям и качеству выполнения действий и др.

Одни авторы предлагают считать навыками умения, закрепленные в результате упражнения, другие называют умениями применение усвоенных знаний и навыков в новых условиях».

Так, например, Ю.К. Бабанский, С.Я. Батышев, Н.В. Кузьмина, К.К. Платонов считают умение более совершенным образованием, чем навык, который представляют как «автоматизированный компонент умения».

Другие исследователи (Е.П. Кабанова-Меллер, С.А. Новоселов, П.И. Пидкасистый) утверждают, что умение, совершенствуясь и автоматизируясь, превращается в навык. «Навык – это частичная автоматизированность исполнения и регуляция целесообразных движений у человека», – утверждает А.В. Петровский. Однако нет такого навыка, в основе которого не лежало бы первоначальное (простое) умение, постепенно совершенствующееся в процессе упражнения, практики.

Исследования ученых объединяет тот факт, что они рассматривают умения и навыки в процессе их формирования в органической взаимосвязи и взаимовлиянии. Основой же для формирования умений, частичная автоматизация которых позволяет сформировать навыки, являются знания. Однако «знание означает лишь теоретическое овладение объектом. Чтобы овладеть способом деятельности, чтобы знание превратилось в умение, необходимо способ деятельности реально осуществлять и тем самым приобрести опыт его практической реализации» [46, с. 45].

Проанализировав подходы, мы взяли за основу мнение ученых, которые считают, что умения формируются на основе знаний, «умения – это знания в действии». В то же время важно отметить, что ни объем знаний, приобретенный в готовом виде, ни умения, усвоенные по образцу, не могут обеспечить необходимое развитие творческих возможностей человека. Человек не наученный мыслить самостоятельно, не сможет проявить задатки, данные ему от природы. Поэтому, исследуя проблему в контексте анализа творческой деятельности, мы разделяем точку зрения С.Я. Батышева, который считает, что «умения базируются на основе знаний, приобретенных навыков и творческого мышления» [66]. Знания, умения и навыки творческой деятельности составляют основу содержания обучения творчеству.

Таким образом, изучив различные подходы к определению понятия «умение», мы сделали вывод, что знания, с одной стороны, составляют основу формирования умений, с другой – являются необходимым условием развития творчества студентов.

На значимость «знания» как первого и необходимого условия творчества указывают работы В.И. Андреева [2], М.С. Гафитулина [21], В.Г. Герасимова [22], И.П. Калошиной [34] и других ученых.

В.Г. Герасимов пишет «Человек, абсолютно лишенный знаний, никогда ничего не сотворит... Знания имеют для мыслящего человека самостоятельную ценность. Они прекрасны своей логикой и достойны уважения вследствие труда, вложенного в их приобретение. Однако, в конечном счете, они необходимы лишь в той степени, в которой их можно применить для творчества, т.е. для создания того, чего не было» [22, с. 57].

М.С. Гафитулин в своих исследованиях показывает, что результат творчества – новое Знание, ориентированное на творчество. В процессе творческой деятельности личность осуществляет самостоятельное познание, результат которого – новые Знания. Эти Знания становятся источником очередного этапа развития, как Человека, так и всего Человечества. Педагогическая модель ЗУН + Т = НЗ – отражает бесконечность познания и целенаправленно вводит творчество в педагогический процесс [21].

Однако «творчество порождается не механической совокупностью рассеянных по разным источникам знаний, а мышлением, которое не может возникнуть нигде, кроме как в человеческом мозге, оснащаемом знаниями» [66]. Таким образом, тезис Л. Толстого «Знание только тогда знание, когда оно порождено усилиями своей мысли» нашел свое подтверждение в исследованиях современных ученых.

Чтобы определить понятие «творческие умения», целесообразно провести анализ понятия «творчество», которое отражено в философской и психолого-педагогической литературе.

С позиции философии творчество рассматривается как высшая форма активности и самостоятельной деятельности человека. Еще в начале 20 века Н.А.Бердяев высказал мнение о том, что носителем «творческого начала явля-

ется личность, понятая как энзистанция, как иррациональное начало свободы». Эту точку зрения поддержали и продолжают развивать современные философы.

Так, с позиции Э. Ильенкова, только человек в состоянии осуществить творческий процесс субъективного преобразования материального в идеальное. Творчество, по мнению автора, является духовно-материальной активностью субъекта, активностью одновременно его разума и его рук.

По определению А.Г. Спиркина, «творчество – это мыслительная и практическая деятельность, результатом которой является создание оригинальных, неповторимых ценностей, установление новых фактов, свойств, закономерностей, а также методов исследования и преобразования материального мира или духовной культуры... При этом следует подчеркнуть, что новизна объективна и социально значима, если результат действительно новый в контексте истории культуры, если же он нов лишь для его автора, то новизна субъективна и не имеет общественного значения» [70, с. 336].

В аспекте учебного творчества философия позволяет определить исходные положения для рассмотрения «учения как целенаправленной отражательно-преобразующей деятельности личности, в результате которой новое знание не является зеркальным отражением действительности, а перерабатывается мышлением и соотносится с критериями, которые вырабатывались у человека в предшествующей творческой деятельности» [66].

Анализ литературы по проблеме творчества показал, что ученые рассматривают два понятия: «объективное творчество» и «субъективное творчество». С объективной точки зрения творчество определяется его конечным продуктом, а с субъективной точки зрения творчество определяется самим процессом творчества, при этом конечный продукт может не обладать социальной ценностью и новизной. Другими словами, следует различать творчество как «открытие для других» и творчество как «открытие для себя». Хотя во втором случае

результат творчества не имеет общественной значимости, а в первом он обладает ею, механизм самого процесса сходен, и в том и в другом случае имеют место процессы, характерные для творчества.

Для нашего исследования существенное значение имеет позиция Л.С. Выготского, который творческой назвал такую деятельность человека, которая создает нечто новое: «все равно, будет ли это созданием какой-нибудь вещи внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся в самом человеке. Творчество есть необходимое условие существования, и все, что выходит за пределы рутины и в чем заключена хоть йота нового, обязано своим происхождением творческому процессу человека» [19, с. 93]. Такое определение особенно важно учитывать при постановке педагогических целей, связанных с творчеством, редко приводящим к объективно новому для общества качеству.

С точки зрения психологической науки, достижение творческих результатов связано с проявлением определенных свойств мышления. В психологии и педагогике принято выделять репродуктивное и продуктивное, т.е. творческое, мышление. Под репродуктивным мышлением обычно понимается мышление, воспроизводящее уже добытое знание, либо перерабатывающее его по готовым схемам, а под продуктивным – мышление, благодаря которому осуществляется создание новых продуктов, новых материальных или духовных ценностей. Ученые подчеркивают диалектическую связь продуктивных и репродуктивных мыслительных процессов. В любом мыслительном акте существует творческая, порождающая часть, связанная с генерацией гипотез, и исполнительная часть, связанная с их реализацией. «Признаком творческого мышления является объективный или субъективный творческий результат как внутреннего характера (субъективно или объективно новый способ познавательной деятельности), так и внешнего (субъективно или объективно новый материальный объект, а также объективированный, т.е. оформленный в реальной практике способ деятельности с материальными или реальными объектами)» [66]. Известно, что творческое мышление постоянно находит новые

способы решения поставленной проблемы, использует такие умственные операции и их сочетания, которые позволяют детально исследовать многие стороны изучаемого явления. Поэтому и важна характеристика творчества как проявления определенных процедурных характеристик, черт интеллекта, психических образований. Без них, по мнению И.Я.Лернера, творчества как деятельности нет [45].

Начало серьезных экспериментальных исследований в области психологии творчества связано с разработкой «Теории интеллекта» американского психолога Дж. П. Гилфорда, который указал на принципиальное различие двух типов мыслительных операций: конвергенции и дивергенции. Конвергентное мышление (сходящееся) Гилфорд отождествил с интеллектом. Соответственно дивергентное мышление (расходящееся) он считал основой креативности учащихся. Креативность трактуется как высший мыслительный процесс, превосходящий логическое и рациональное мышление. По Дж. П. Гилфорду, творческое мышление включает в себя дивергентную продукцию, т.е. порождение новой, оригинальной, необычной информации на основе данной. Дивергентное мышление характеризуется беглостью, гибкостью, оригинальностью мысли, способностью к разработке гипотезы. Однако творческое мышление не сводится к дивергентному мышлению; оно также включает чувствительность к проблемам и способность к переопределению [66].

Многочисленные дальнейшие исследования в изучении творческого мыслительного процесса показали, что психологи особое место отводят различным способам и механизмам взаимосвязи между мышлением и чувственным познанием.

А.В. Брушлинский в своих исследованиях отмечает, что «в реальном процессе познания понятия и чувственно-наглядные элементы функционируют в единстве и взаимопроникновении. Наглядные элементы в мышлении – это более или менее генерализованное содержание восприятия, обобщенные образные представления и особые схемы (план, замысел и т.д.), которые как бы предвосхищают словесно еще не развернутую схему мыслей» [13, с.32]. Он

также считает, что в творческом мыслительном процессе всегда есть некий «остаток», какой-то компонент этого процесса, в сфере которого может нарушиться стройность и наглядность протекающих умственных действий и операций вследствие возникновения ситуации «озарения». Этот «остаток», или элемент творческой деятельности, представляет собой ту область деятельности психики человека, которую называют областью воображения.

На значимость воображения как основы всякой творческой деятельности, указывал в своих работах Л.С. Выготский: «Воображение всегда строит из материалов, данных действительностью. Творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека... Чем богаче опыт человека, тем больше материал, которым располагает его воображение» [19, с. 19].

Современные авторы активно разрабатывают эту идею. Так, А.С. Белкин в своих исследованиях определяет опору на витагенный (жизненный) опыт как путь к активному саморазвитию личности и раскрытию ее духовного, нравственного и интеллектуального потенциала. «Чем больше мы даем возможности обращаться к своей фантазии, к своему творчеству, тем активнее мы используем витагенный опыт в образовательном процессе» [8, с.151].

По мнению А.В. Петровского, «воображение – это необходимый элемент творческой деятельности человека, выражающийся в построении образа конечного и промежуточных продуктов труда, стимулирующего их предметное воплощение, а также обеспечивающий сознание программы поведения в тех случаях, когда проблемная ситуация характеризуется неопределенностью; вместе с тем воображение может выступать как средство создания образов, не программирующих активную деятельность, а заменяющих ее» [54]. Творческое воображение предполагает самостоятельное создание новых образов, которые реализуются в оригинальных и ценных материальных продуктах.

Воображение и мышление человека взаимосвязаны. Это особенно ярко проявляется в творческой деятельности человека, где в разных формах соотносятся образ и мысль. Образы, с одной стороны, дают материал для мысли, с

другой – служат ее проверкой [66]. В образе можно видеть то, что получится конкретно, если будет реализована идея. Образы сопоставляются, ассоциируются и диссоциируются, меняются размеры и качество деталей образов. Чем больше развито у человека творческое мышление, тем сильнее оно стимулирует деятельность воображения; чем активнее деятельность творческого воображения, тем сильнее потребность человека в получении соответствующих знаний, умений, навыков в овладении новыми способами комбинирования или новыми приемами, путями и принципами решения творческой задачи.

Отсюда можно заключить, что «в процессе увеличения частоты обращения к поисковым формам мышления, в охвате этими формами все большего количества объектов окружающего мира, внедрения законов творческого мышления не только в структуру человеческой деятельности, но и в процесс формирования ее целей, в управлении всеми формами поведения человека происходит развитие творческой личности» [66].

Таким образом, исследования в области психологии творчества показали, что достижение творческих результатов связано с проявлением определенных свойств личности, которые воспринимаются как характерные черты творческой личности.

«Творческая личность, – по определению русского изобретателя и ученого П.К. Энгельмейера, представляет собой прогрессивный элемент, дающий все новое».

Среди ведущих коллективов, работающих над проблемой становления творческой личности студента, следует назвать научную школу В.И. Андреева (г. Казань), базирующуюся на концепции творческого саморазвития. Учеными исследуются педагогические условия, способствующие развитию творческих способностей студентов в учебной деятельности, разрабатываются технологии освоения эвристических навыков, мышления, предлагается своя интерпретация понятия и модель «творческой личности». Понятие «творческой личности» представлено в этой школе как «такой тип личности, для которой харак-

терна устойчивая, высокого уровня направленность на творчество, мотивационно-творческая активность, которая проявляется в органическом единстве с высоким уровнем творческих способностей и которые позволяют ей достигнуть прогрессивных, социально- и личностно- значимых творческих результатов в одном или нескольких видах деятельности» [2, с.58].

Данная точка зрения, а также анализ трудов В.Н. Дружинина [26], Я.А. Пономарева [62], С.Л. Рубинштейна [63] и других позволяет сделать вывод, что ученые рассматривают процесс развития творческой личности через развитие ее способностей, которые формируются и проявляются в деятельности.

В последние годы в психологии творчества приобрела всеобщий характер проблема единства интеллектуального и личностного аспектов. Взаимосвязь понятий «личность», «интеллект», «мышление» имеет сейчас достаточно большую многоплановость, многозначность.

Психологические исследования (Дж. П. Гилфорд, В.Н. Дружинин, А.З. Рахимов, Э.П. Торенс и др.) показывают, что для развития творческого начала необходим достаточный уровень умственных способностей (интеллектуальный уровень).

Исследования английского психолога Г. Айзенка, убеждают, что именно уровень развития интеллекта не только определяет достижение личности на ее жизненном пути, но и в определенной степени влияет на интеллектуальный потенциал общества. Профессор М.В. Бершадский утверждает: «Только в том случае, когда высокая креативность (творчество) сочетается с высоким уровнем интеллекта, наблюдается хорошая адаптация к социальной среде, эмоциональная уравновешенность, независимость, высокая и продолжительная творческая активность» [66].

«Для творчества, согласно концепции креативности, разработанной Р. Стернбергом и Д. Лавертом, важны следующие составляющие интеллекта: 1) синтетическая способность – новое видение проблемы, преодоление границ

обыденного сознания; 2) аналитическая способность – выявление идей, достойных разработки; 3) практические способности – умение убеждать других в ценности идеи. Если у индивида развита аналитическая способность в ущерб двум другим, то он является прекрасным критиком, но не творцом».

В отечественной психологии известны исследования Д.Б. Богоявленской, которая пытается преодолеть разобщенность интеллектуального и мотивационного планов (познавательного и мотивационного подходов) в изучении творчества. Основным выводом ее исследований заключается в том, что решающим фактором в творческой деятельности является интеллектуальная активность, которая «воспринимается не как результат проявления только интеллекта», а сочетает в себе два компонента: познавательный («познавательная самодеятельность») и мотивационный («инициатива начала изнутри») [9]. В экспериментальных исследованиях Я.А. Пономарева «понятию интеллектуальной активности соответствует понятие поисковой доминанты, в состав которого включаются также степень сензитивности (чувствительности) к побочным продуктам своей деятельности их фиксации и реализации» [33, с.23].

Таким образом, ученые к качествам творческой личности относят не только высокий уровень умственных способностей, но и инициативу самой личности, поглощенность деятельностью. По этому поводу А.К. Лук писал: «Творческие способности сами по себе не превращаются в творческие свершения. Для того чтобы получить результат, добиться творческих достижений, необходим «двигатель» или «приводной ремень», который запустил бы в работу механизм мышления. Иными словами, необходимы желания и воля, нужна «мотивационная основа» [47, с. 17].

Наличие четкого представления о сущности и содержании понятия «творческие умения» требует обращения к исследованиям ученых, которые тесно связывают с творческим другое качество личности – самостоятельность. С.Л. Рубинштейн утверждает, что подлинная самостоятельность предполагает сознательную мотивированность действий и их особенностей.

Под познавательной самостоятельностью в контексте учебной деятельности понимается наличие интеллектуальной способности учащегося и его умений самостоятельно вычленять существенные и второстепенные признаки предметов, явлений и процессов действительности и путем абстрагирования и обобщения раскрывать сущность новых понятий. Показателями наличия познавательной самостоятельности, по мнению И.Я. Лернера, являются: «1) умение ученика самостоятельно добывать новые знания из различных источников и приобретать новые умения и навыки как путем заучивания, так и путем самостоятельного исследования и «открытия»; 2) умение использовать приобретенные знания, умения и навыки для дальнейшего самообразования; 3) умение применять их в практической деятельности для решения любых жизненных проблем» [45, с.71]. На основании этого можно утверждать, что расширение самостоятельности и интеллектуальная активность личности способствуют развитию мышления, накоплению знаний, творческих умений и навыков, формированию творческих способностей обучаемых.

По мнению С.Л. Рубинштейна, учебная деятельность отличается от простой тренировки тем, что в ней через умения и знания формируются способности. «По мере того как человек на материале определенной системы знаний, по-настоящему осваивает приемы обобщения, умозаключения и т.д., у него не только накапливаются определенные умения, но и формируются определенные способности» [63, с. 538].

Наиболее полно интегрирует творческие способности студента, проявляемые в учебно-творческой деятельности, и структуру личности модель творческой личности будущего специалиста, разработанная В.И. Андреевым, которая содержит следующие компоненты: мотивационно-творческую активность и направленность личности; интеллектуально-логические способности студента; интеллектуально-эвристические способности личности; мировоззренческие свойства (качества) личности; нравственно-эстетические свойства

(качества) личности; коммуникативно-творческие способности личности; способности личности к самоуправлению; индивидуальные особенности личности [2, с. 79].

Накопленный фактический материал и теоретические исследования проблемы формирования творческих умений студентов доказывают, что огромное значение в этом процессе имеет базовый уровень знаний, умений, интеллектуальная активность и самостоятельность, продуктивность мышления, воображение, мотивация различных этапов творчества.

На основании изложенного мы приходим к выводу, что в процессе активной, самостоятельной мыслительной деятельности студентов на основе уже отработанных знаний происходит формирование учебных умений, которые преобразуются в умения творческой работы и выражаются в способности воспринимать новое, быть открытым новизне, умении справляться с любыми ситуациями; умении критично воспринимать проблему; умении находить новую интерпретацию для нового и старого знания и другие.

Таким образом, творчеством в учебной деятельности мы вслед за И.Я. Лернером называем «процесс создания студентом объективно или субъективно качественно нового посредством специфических процедур, не поддающихся передаче с помощью описываемой и регулируемой системы операций и действий» [45, с. 79]. Т. е., исполняя свои обязанности в учебной деятельности, студент, опираясь на усвоенный когнитивный потенциал, наращивает свой деятельностный потенциал. В процессе накопления когнитивного потенциала студент совершенствует свои умения в осуществлении учебно-познавательной деятельности, тем самым способствует «созреванию специфического феномена, выражающегося в умениях не только энциклопедически «накапливать» знания, но, и созидать на их основе собственные творения. Поэтому важно в системе образования обеспечивать деятельность человека не только «ресурсами» познания, но и возможностями применения познанного в разных аспектах деятельности, в проявлениях себя как в образовании и в профессиональной деятельности, так и в иных контактах с собой и окружением» [66].

Исходя из всего вышесказанного, учитывая сложность и неоднозначность изучаемого явления, мы, опираясь на определение В.В. Дрозиной [25], будем понимать под *творческими умениями*, приобретенные студентами способы выполнения самостоятельных творческих действий на основе усвоенных базовых знаний совместно со специфическим стилем деятельности и полученным опытом.

Проблема организации творческой деятельности в педагогике рассматривалась в разных аспектах: личностном, процессуальном, содержательном.

Личностный аспект определяется как общее развитие и формирование качеств творческой личности. Определяя творчество как прерогативу свободной, способной к саморазвитию личности, С.Д. Смирнов пишет о необходимости перехода к личностному подходу. «Творчество есть способ «личностного» существования в противоположность обезличенному действию, которое убивает личность» [69, с. 167].

Процессуальный (деятельностный) аспект придает учебному процессу творческий характер, умножает развивающий потенциал обучения. При этом подходе основной акцент в характеристике творчества делается на сущность процесса формирования творческого мышления в процессе обучения, развитие познавательной самостоятельности, творческой инициативы. Сторонники этого подхода рассматривают взаимосвязь и соотношение воспроизводящих и творческих компонентов деятельности, структуру и этапы творческого процесса, говорят о необходимости включения в содержание обучения поисковых (творческих) задач.

Так, М.И. Махмутов разрабатывает теорию проблемного обучения, в которой большое значение уделяет природе творческого мышления.

В.И. Загвязинский, М.Н. Скаткин говорят о необходимости включения в содержание обучения поисковых задач, решение которых должно обеспечить развитие познавательной самостоятельности, творческого мышления, формирование мировоззрения учащихся.

Существенный вклад в изучение процессуальных черт и содержания опыта творческой деятельности внес И.Я. Лернер. Он выделил процедуры творческой деятельности, формирование которых представляется наиболее существенным для приобретения опыта творческой деятельности в процессе обучения. К ним относятся: «самостоятельное осуществление ближнего и дальнего, внутрисистемного и межсистемного переноса знаний и умений в новую ситуацию; видение новой проблемы в традиционной ситуации; видение структуры объекта; видение новой функции объекта в отличие от традиционной; учет альтернатив при решении проблемы; комбинирование и преобразование ранее известных способов деятельности при решении проблем; отбрасывание всего известного и создание принципиально нового подхода (способа, объяснения)» [45, с. 52]. Эти процессуальные черты творческой деятельности, по мнению автора, проявляются не одновременно при решении каждой учебной проблемы, а в различном сочетании и с разной выразительностью и зависят от своеобразия личности, осуществляющей творческую деятельность.

Таким образом, научить творчеству можно – при обеспечении «постоянной интеллектуальной активности студентов и специфической творческой познавательной мотивации, которая выступает регулирующим фактором процессов решения учебных задач» [69, с. 13].

Содержательный аспект творческой деятельности студентов ориентирует всю систему высшего образования на проектирование процесса профессиональной подготовки будущих специалистов как творческого процесса и разработки комплекса педагогических воздействий, выбора форм, методов и приемов, направленных на развитие творческих умений студентов.

Проблему формирования творческих педагогических умений изучали Г.Г. Горелова [23], В.И. Загвязинский [30], Э.Ф. Зеер [31], Н.В. Кузьмина [39], В.А. Сластенин [68], Н.М. Яковлева [80] и другие.

Г.Г. Горелова в своих исследованиях дает определение педагогического творчества применительно к подготовке студентов, как «совокупности их

научной и той части учебной деятельности, которая направлена на конструирование собственных методов познания, субъективно и объективно новых знаний или продуктов деятельности путем самостоятельного поиска, выработки новых средств деятельности или нахождения нового их сочетания, эквивалентная решению нестандартных задач и повторяющая основные этапы исследовательского процесса» [23, с. 49].

Н.В. Кузьмина предлагает формировать готовность студентов к творчеству через овладение ими «умением анализировать и систематизировать учебный материал, выделять в нем главное, существенное, проявлять сметливость в постановке вопросов, определять познавательные задачи, умение применять приобретенные знания и самостоятельно добывать новые знания»[39].

По мнению Н.М. Трофимовой, Е.И. Ереминой, условиями развития творческой активности студентов, являются доминирование активного познавательного интереса в мотивационной структуре личности и творческий характер учебно-познавательной деятельности. Творческий характер деятельности обеспечивается нацеленностью участников процесса обучения на творчество, которое в обучении понимается не только как освоение механизмов творческой деятельности, но и как процесс формирования необходимых для творчества умений [73].

Безусловно, результаты этих исследований служат научно-методической базой для организации профессиональной подготовки педагога профессионального обучения. Однако в рамках нашего исследования следует рассмотреть подробнее состав умений педагога профессионального обучения, которые формируются в процессе предметной подготовки и являются основой для осуществления творческой деятельности.

В.Д. Симоненко, считает, что «глубокие преобразования, происходящие в современном обществе и имеющие в своей основе быстрое обновление технологического базиса, привели к новому определению роли педагога в педагогической деятельности. В настоящее время недостаточно иметь только об-

разование или профессиональную подготовку, человек должен иметь новаторский потенциал», поэтому необходимо развивать его умения осуществлять творческую преобразовательную деятельность.

Умения, которыми должен овладеть будущий педагог профессионального обучения исходят из бинарного характера самой профессиональной деятельности будущего педагога по профилю «Декоративно-прикладное искусство и дизайн», который кроме проектно-технологических знаний, в силу специфики своей профессии, должен уметь передать опыт обучаемому, научить другого. Именно поэтому в преподавании дисциплин мы оказываем большое внимание методике преподавания, интегрируя тем самым педагогическое творчество с проектно-художественным. Это максимально активизирует внутренний мир студента, его личностный опыт, мышление, возбуждает мотивы, включает в деятельность творческий поиск и стимулирует его к продуктивной, качественной деятельности, которая может переходить в саморазвитие, самореализацию.

Для решения этих задач педагог профессионального обучения должен знать психологию и педагогику, владеть большим кругом профессиональных знаний и умений, обладать политехническим кругозором, системой знаний о человеке и его жизнедеятельности, владеть научным мировоззрением, системой методов технологической и художественно-графической подготовки. Кроме того, деятельность педагога профессионального обучения связана с техникой, поэтому педагог профессионального обучения должен обладать специальными знаниями основ современного производства, науки, техники и технологий.

Овладение современными методами преобразовательной деятельности с учетом специфики деятельности педагога профессионального обучения базируются на целом ряде политехнических умений.

Вопросы формирования политехнических умений отражены в работах П.Р. Атутова, Н.А. Томина, В.Л. Худякова и других. Они указывают на то, что

умения формируются в сочетании учебной и трудовой (производительной) деятельности.

По мнению П.Р. Атутова, на основе научных знаний в процессе учебы, труда и общественно полезной работы у обучающихся формируется технологическое мышление и политехнические умения, к которым автор относит «умение оценивать собственную деятельность и ее результаты, быстро переходить с одного уровня общения на другой, при этом целое видеть раньше частей, формировать образ оптимального конечного результата трудовой деятельности, вести ее с учетом маркетинговых и экономических прогнозов».

Подготовка будущего педагога профессионального обучения невозможна без овладения им определенными трудовыми приемами, упражнениями, операциями. Неоднократное их воспроизведение обеспечивает превращение объективно существующего способа деятельности в навык и умение отдельной личности.

Однако, исследуя творчество в трудовой деятельности, Н.А. Томин рассматривал его не просто как исполнительность, а как планируемый расчет, предусматривающий формирование и развитие умений учебной творческой деятельности. Для этого учебные занятия, по мнению ученого, должны содержать элементы новизны, проблемные ситуации, дающие возможность думать, сравнивать, анализировать, синтезировать [73]. Таким образом, в процессе профессиональной подготовки у студентов на основе формирования в их сознании технологической картины мира как важнейшего элемента мировоззрения в процессе мыслительной (интеллектуальной) деятельности развиваются преобразующее мышление и практические творческие умения.

Общеизвестно, что результаты обучения прямо зависят от уровня овладения обучающимися общими и специальными учебными умениями.

Специальные умения формируются у студентов в процессе изучения конкретных учебных предметов, они неразрывно связаны со знаниями. Без сознательного овладения этими умениями невозможно полноценное усвоение учебного материала.

В группы общих умений вслед за Т.И. Шамовой мы относим умения планировать предстоящую работу, рационально ее организовывать и контролировать результаты, умения управлять учебной деятельностью.

Все группы умений тесно связаны между собой. Но в любых случаях интеллектуальные умения, как было отмечено ранее, проявляясь как во внешнем, так и во внутреннем планах действий, как в практических, так и в теоретических действиях, являются регуляторами всей учебной деятельности и способствуют ее эффективности. Интеллектуальные умения являются ядром учебной деятельности и объединяют все предметы, к ним относят владение такими операциями, как анализ и синтез, обобщение и дифференциация, абстрагирование и конкретизация, сравнение и аналогия, установление причинно-следственных связей и другие.

Создание же возможностей трансформировать, экстраполировать полученные знания, импровизировать, генерировать идеи и т. д. в процессе обучения, способствует развитию учебного творчества студентов. Безусловно, готовность выдвигать оригинальные идеи и использовать нестандартные способы деятельности предполагают высокий уровень сформированности всех компонентов творческой личности, однако в основе творчества лежат творческие умения.

На основании изложенного можно утверждать, что формирование творческих умений будущих учителей технологии и предпринимательства следует рассматривать как в интеллектуальной, так и в практической учебной деятельности. В результате формирования творческих умений развиваются профессиональные способности и творческие качества будущего специалиста.

Наличие четкого представления о составе умений будущих педагогов профессионального обучения требует установления взаимосвязи различных их видов, которыми должен овладеть студент, обучающийся по профилю подготовки «Декоративно-прикладное искусство и дизайн» для осуществления творческой деятельности (рис.1).

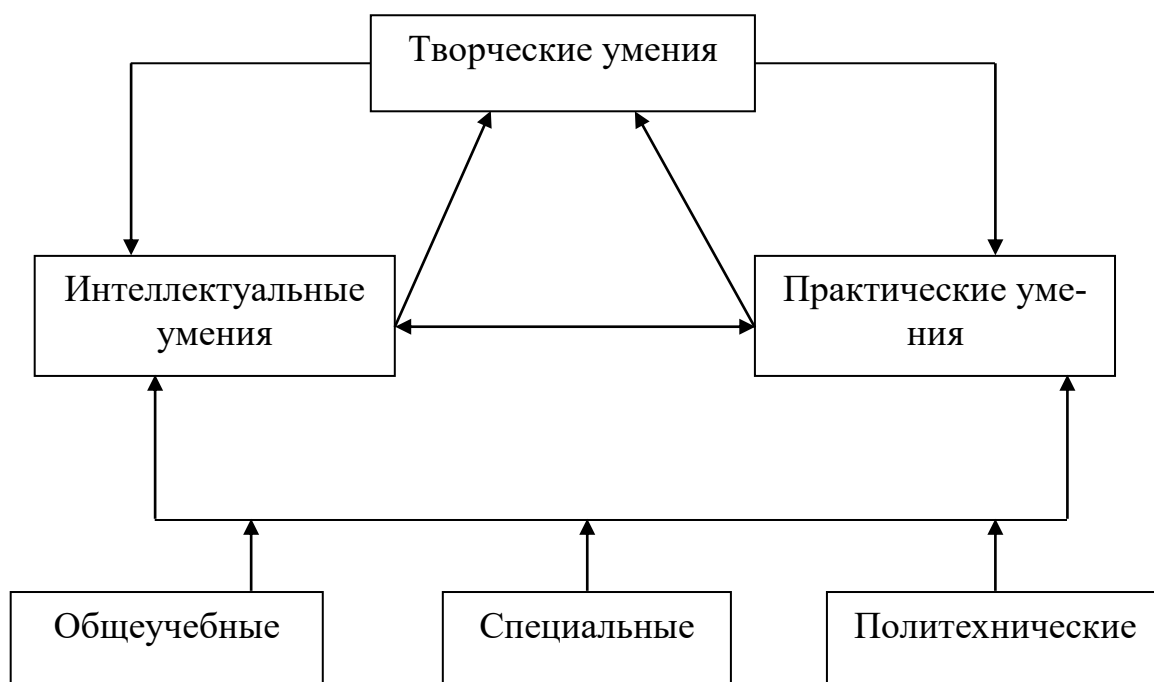


Рисунок 1 – взаимосвязь умения будущего педагога профессионального обучения

педагогов-практиков поддерживает направление по использованию метода проектов (как коллективных, так и индивидуальных) с целью развития активности, самостоятельности, творчества студентов.

Опираясь в своем исследовании на теоретические положения по формированию творческой личности педагога, а также опыт работы педагогических вузов, мы выявили, что ориентация на творческую деятельность будущего педагога связана с механизмами внутренней активности личности, продуктивностью мышления и сформированностью творческих умений.

1.2. Педагогические условия организации творческой деятельности студентов

С позиции философской науки «условие – это категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может».

В психологической науке принято считать, что условия составляют ту среду, в которой явления возникают, существуют и развиваются.

В области дидактики высшей школы (Ю.К. Бабанский, И.И. Вергелес, Н.М. Яковлева и др.) под педагогическими условиями понимают «совокупность мер в учебно-воспитательном процессе, обеспечивающих достижение студентом высшего уровня деятельности» [80, с. 24].

В.И. Андреев справедливо замечает, что педагогические условия представляют собой результат «целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения дидактических целей» [2, с. 124]. Эти условия относятся к деятельности преподавателя и по отношению к студенту являются внешними (объективными).

Соглашаясь с данным мнением, отметим, что система обучения может функционировать при определенной совокупности условий, поскольку случайные и разрозненные условия, как справедливо отмечает Н.М. Яковлева, не могут решить эту проблему эффективно [80, с. 69]. Поэтому из всей совокупности объектов, составляющих среду изучаемого педагогического явления, важно выбрать те, что оказывают позитивное влияние.

Таким образом, анализ представленных определений позволил нам принять под педагогическими условиями совокупность взаимодействующих мер, которые должны обеспечить наиболее эффективный процесс формирования творческих умений студентов в учебной деятельности.

При выявлении педагогических условий необходимо учитывать методологические и теоретические основы педагогического исследования, которые можно представить в виде требований:

- 1) условия должны обеспечивать системность формирования творческих умений, реализацию системного подхода;
- 2) условия должны обеспечивать поэтапность формирования творческих умений путем перехода учебной деятельности от репродуктивного уровня к творческому;
- 3) необходимо, чтобы условия способствовали активизации учебной деятельности студентов;

4) условия должны учитывать индивидуальные особенности будущего педагога профессионального обучения (потребности, мотивы, способности).

Анализ научных работ по проблеме формирования творческой личности будущего педагога показал, что ученые [49, 35, 64, 23, 14, 11] выделяют различные условия и способы их создания.

Рассматривая основные теоретические позиции и конкретные факты, связанные с проблематикой психологии и педагогики творчества в вузовской подготовке специалиста, Н.Н. Нечаев утверждает, что наилучших результатов можно достичь, если «студент будет осознавать необходимость и получит возможность непосредственно работать над способами и методами профессионального творчества, а не над «творческими результатами». Только в сознательной работе над методами формируются возможности творчества, возможности разработки своих собственных индивидуальных способов и методов деятельности» [51, с. 135].

И.Б. Карнаухова считает, что возможно создать условия для зарождения у будущего специалиста познавательных и профессиональных интересов, мышления, активной творческой позиции путем организации поисково-исследовательской деятельности студентов и таким образом облегчить переход от учебной к профессиональной деятельности в рамках вуза [35].

Существенное влияние на развитие творческого потенциала будущего специалиста, по мнению Н.Д. Ряховских, оказывает целостность процесса обучения, осуществляемая благодаря связи теоретического обучения и практики, что способствует обеспечению системности мышления, активизации познавательной деятельности. Основа содержания образования, считает автор, должна создавать теоретическую базу для осознанного овладения знаниями, умениями и навыками, обеспечить способность к их теоретическому обоснованию, осмыслению, применению в практической деятельности. Органическая связь «педагогической среды познания» и практической деятельности является движущей силой становления личности с потребностью в развитии своих творческих способностей [64, с. 50].

В качестве главного условия творческого развития студента А.В. Бодак в своем исследовании называет обеспечение взаимосвязи и продуманной координации учебной и внеаудиторной деятельности будущих учителей.

Внеаудиторная учебно-познавательная деятельность студентов, считает Г.Г. Горелова, хотя и не входит в учебный план, но расширяет кругозор и углубляет знания по избранной специальности. Этот вид учебной деятельности имеет ярко выраженный творческий характер, включая самообразовательную и исследовательскую работу студентов, выполняемую на добровольных началах [23].

Исследования А.А. Вербицкого показывают, что «степень включенности студента в деятельность учения в решающей степени определяется тем, насколько широкие возможности предоставляет ему педагогическая система для личной активности» [15, с. 28].

Эту позицию поддерживает Н.М. Борисенко: «творчество, как свойство личности, поддается развитию, но в этом процессе претерпевает несколько фаз, для осуществления которых необходимы определенные условия.... Среда, в которой творчество могла бы актуализироваться, должна обладать высшей степенью неопределенностью и потенциальной многовариантностью (богатством возможностей)» [11, с. 70].

Таким образом, на основании исследований можно утверждать: чем лучше подготовлены условия для свершения студентами открытия, тем выше становится их творческая активность; чем лучше подготовлены студенты к свершению открытия, тем активнее их творческая деятельность. Следовательно, творческий цикл в учебном процессе должен быть педагогически рассчитан, а эффективность формирования творческих умений закономерно зависит от условий, в которых этот процесс протекает.

Многообразный характер разработок педагогических условий объясняется различиями в целях и области исследования, социальными условиями и другими факторами.

Говоря о специфике формирования творческих умений будущих педагогов профессионального обучения, мы отметили, что данный процесс основывается на признании индивидуально-личностных качеств личности, целенаправленной организации процесса подготовки к творчеству в различных видах деятельности (познавательной, научной, интеллектуальной, практической и др.) с учетом интегративного характера профессиональной деятельности педагога профессионального обучения. Исходя из этого, одним из путей определения условий успешного формирования творческих умений будущих педагогов профессионального обучения мы считаем использование возможностей личностно-деятельностного подхода, который позволяет:

- рассматривать педагога профессионального обучения как активного субъекта деятельности в изменяющихся социально-экономических условиях;
- рассматривать педагога профессионального обучения как личность, способную к творческому преобразованию действительности.

Таким образом, проведенная аналитическая работа позволила нам выявить педагогические условия, обеспечивающие эффективное формирование творческих умений будущих педагогов профессионального обучения в учебном процессе. К ним относятся:

- проектирование процесса обучения с учетом совокупности методов формирования мотивации к творческой деятельности;
- организация учебной деятельности студентов на основе многоуровневых творческих заданий;
- использование проблемных, эвристических, исследовательских, проектных методов активизации творческой деятельности студентов в учебном процессе.

Рассмотрим каждое из выделенных условий. Анализ психолого-педагогической литературы, профессиональная деятельность в высшей школе привели нас к использованию личностно-деятельностного подхода, который, предполагает построение учебного процесса с опорой на потребности личности в по-

знании, что максимально активизирует внутренний мир студента, его личностный опыт, мышление, возбуждает мотивы и включает в деятельность творческий поиск.

Организованный в соответствии с данными принципами учебный процесс, согласно **первому педагогическому условию**, ориентирован в первую очередь на формирование мотивации учебной деятельности на творчество.

Теоретический фундамент современных воззрений на мотивацию деятельности учения был заложен Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, Д.И. Узнадзе. В понимании сущности мотива и мотивации в целом в отечественной психологии можно выделить два направления.

Представители первого направления заостряют внимание на тесной связи как каждого мотива, так и мотивации с сознанием, мировоззрением личности (В.И. Ковалев, С.Л. Рубинштейн и др.). Мотив рассматривается «как глубоко личностное образование, обеспечивающее личности ее активную сущность, способность преобразовывать окружающий мир, неадаптивно к нему относиться» [5, с. 53].

Второе направление представлено исследованиями А.Н. Леонтьева и его учеников (Л.И. Божович, А.К. Маркова и др.). Они считают наиболее существенной деятельностную сторону мотивации и соответственно, конструирующей характеристикой мотива – предметную направленность.

«Деятельность всегда предметна и мотивирована на предмет, немотивированной деятельности не существует. Особенность мотива, как одной из сторон мотивационной сферы состоит в том, что он прямо связан со смыслом, личной значимостью деятельности: если изменяется мотив, ради которого совершается деятельность, то это принципиально перестраивает и смысл всей деятельности, и наоборот» [35, с. 14]. Мотивы выбора сферы деятельности могут быть различны.

Педагогическая психология выделяет две большие группы мотивов: мотивы достижения и познавательные мотивы. В первой группе познавательная

деятельность является лишь средством достижения цели, находящейся вне самой деятельности (социальные мотивы, мотивы достижения, внешние мотивы), в другой – она сама является целью (мотивы порождаемые деятельностью, внутренние мотивы). «Познавательной является такая мотивация, при которой неизвестное новое знание совпадает с целью познавательной деятельности, а мотивация достижения – с мотивацией, при которой познавательная деятельность является лишь средством достижения цели. В первом случае человека интересует процесс и содержание познаваемого, а во втором – прагматический результат, например, высокая оценка» [15, с. 46]. В контексте данного исследования, с позиции учебной творческой деятельности, нас интересуют прежде всего познавательные мотивы.

Согласно утверждению В.А. Сластенина, мотивация познавательной деятельности имеет несколько значений:

- 1) являясь продуктом формирования личности, она выступает вместе с тем как фактор ее дальнейшего развития;
- 2) оказывает общее стимулирующее воздействие на протекание мыслительных процессов, становится источником интеллектуальной активности;
- 3) мобилизует творческие силы на поиск и решение познавательных задач, положительно влияет на качество знаний, их глубину и действенность, широту и систематизацию;
- 4) является важнейшим внутренним условием развития стремления к самообразованию;
- 5) имеет диагностическое значение, т. е. служит показателем развития многих качеств личности [68].

Концепция В.А. Сластенина очень важна для создания системы подготовки будущего педагога профессионального обучения к творческой деятельности в ходе учебного процесса, т. к. раскрывает психологическое содержание процесса формирования личности студента в ходе этого процесса и прежде всего формирования системы его потребностей и мотивов.

Одним из мотивационных механизмов деятельности является противоречие. «Личность развивается в силу возникающих в процессе жизни противоречий» – утверждает Г.С. Костючок. Однако внешние противоречия, даже остроконфликтного характера, сами по себе не являются источниками развития. Только в том случае, когда эти внешние противоречия интериоризируются, т.е. становятся внутренними, «вызывая в самом индивиде противоположные тенденции, вступающие между собой в борьбу, они становятся источником его активности, направленной на решение внутреннего противоречия путем выработки новых способов поведения». Противоречия разрешаются посредством деятельности, приводящей к образованию новых свойств и качеств личности, ее умений и способностей. Одни противоречия, преодолеваясь, сменяются другими» [37].

В качестве основного внутреннего противоречия студентов в учебной деятельности мы считаем расхождение между возникающими у личности новыми потребностями (стремлениями) и недостаточным уровнем овладения средствами учения, необходимыми для удовлетворения этих потребностей. Так, проявляя познавательную активность в простейшей учебной ситуации, такой, как выбор способа решения задачи из множества предложенных вариантов на лабораторно-практическом занятии по курсу «Технология швейных изделий», студент не просто добивается реализации поставленной цели, а, преломляя внешнее противоречие через внутреннее, осуществляет интеллектуальную деятельность, преобразуя ее в практическом действии.

Таким образом, в учебном процессе постоянно возникают противоречия между познавательными и практическими задачами, которые должен решать студент, и уровнем его знаний, умений, практических навыков, умственного, волевого, эмоционального развития. Это побуждает личность к активности, направленной на овладение новыми знаниями, умениями, способами действий, новыми формами поведения. Использование этого механизма в процессе обучения можно рассматривать как мотивационный механизм, который

позволяет организовать и управлять этим процессом для достижения поставленных целей. Поскольку наличие противоречия является обязательным условием творческой деятельности, то природу этого мотивационного механизма мы рассматриваем как творческую. Основным путем их разрешения мы, вслед за А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным, считаем смену ведущей деятельности.

Процесс развития человека «связан с выращиванием новых деятельностей и предполагает качественные изменения в системе его частных деятельностей за счет включения в нее каких-то новых или смены ведущей деятельности» [43]. Смена деятельности приводит к появлению новообразований, которые определяют переход на новый (более высокий) этап развития. Одним из таких новообразований является и более высокий уровень сформированности творческих умений.

В процессе осуществления учебной деятельности по мере освоения студентами приемов поисковой, исследовательской, эвристической деятельности через мыслительные и практические действия происходит формирование отдельных компонентов творческих умений. Личность совершенствует качество деятельности путем оптимизации своих возможностей.

По мере того как студент начинает содержательно оценивать расширение своих возможностей, действовать самостоятельно, у него возникает интерес к процессу деятельности и потребность в результате. Таким образом, этот интерес приобретает обобщенный характер, начиная выполнять функцию не только побудительного, но и смыслообразующего мотива учебной деятельности. Формирование содержательных мотивов учения является одним из важнейших условий развития творческой личности.

Можно сделать вывод, что студент, овладевший знаниями, умениями, навыками в процессе сознательного исполнения различных видов деятельности, приобретает способность себя образовывать, себя развивать. Движение человека по пути саморазвития и есть его творчество.

Таким образом, реализация идей личностно-деятельностного подхода в нашем исследовании достигается за счет технологических моментов обучения, а именно проектирование обучения строится на поливалентном, а значит вариативном содержании, что позволяет студенту выбрать и сформировать собственный индивидуальный стиль деятельности, в соответствии с потребностями и возможностями, вывести свою деятельность на качественно новый уровень – творческий.

В педагогических исследованиях проблема развития ведущей деятельности зачастую сводится к постепенному ее усложнению: от репродуктивной к творческой. По мнению большинства авторов, на первых курсах обучения оправдано использование в основном репродуктивных методов, на выпускных – продуктивных: частично-поискового, эвристического, исследовательского.

Так, Э.Ф. Зеер считает, что «наиболее благоприятные условия для перехода учебно-познавательной деятельности в творческую учебно-профессиональную создаются во время производственных и педагогических практик, при выполнении курсовых, учебно-исследовательских работ, дипломных проектов» [32, с. 36]. Мнение ученого справедливо, когда речь идет о становлении профессионального творчества, для развития же учебного творчества необходимо, на наш взгляд, уже с первого курса вводить элементы творческой деятельности с целью приобретения студентами опыта творческой деятельности, поэтому, в дальнейшей работе мы направили свои усилия на поиск путей, обеспечивающих формирование положительного личного опыта творческой деятельности студентов во время учебных занятий. Следовательно, определяя структуру и содержание учебного материала как предмета учебно-познавательной деятельности, необходимо, учитывая специфичность технологического знания, уделить внимание элементам творчества, активизации мыслительной деятельности с целью формирования творческих умений в учебной деятельности с первых тем программы.

Это потребовало разработки содержания учебных дисциплин, которое предусматривает разнообразие заданий, вариативность способов деятельности

студентов и ориентирует на поэтапное формирование творческих умений в различных видах деятельности как на лекционных, семинарских, лабораторно-практических занятиях, технологических практиках, так и при подготовке самостоятельных заданий, при выполнении самостоятельных работ.

Исследователями установлено и нами подтверждено в процессе педагогических наблюдений, что результативность деятельности носит отчетливо выраженный неравномерный характер. В процессе деятельности меньше других развиваются те умения, наличный уровень которых оказывается достаточным для обеспечения требуемого результата исполнения. Более интенсивно развиваются те качества личности, по которым создаются противоречия между требованиями деятельности и уровнем их развития. Кроме того, индивидуально-психологические особенности студентов (задатки, способности, темп деятельности и т. д.), а также имеющийся когнитивный и практический опыт личности не позволяют усваивать содержание образования, необходимое для осуществления творческой деятельности, с одинаковой степенью успешности. Поэтому мы предлагаем такое содержание каждого учебного предмета, которое позволяет студентам осуществлять свободный выбор вида учебной деятельности в соответствии с возможностями. Студент в соответствии с целями преподавателя и своими мотивами получает возможность осуществлять учебную деятельность доступными ему способами и методами. Таким образом, взаимодействие рассмотренных в нашей подсистеме учебной деятельности элементов (содержание, способ деятельности, мотив), полнота их набора и функционирования определяет результат усвоения. Развитие умений в процессе обучения осуществляется как все более тонкое приспособление студента (его внутренних условий) к внешним условиям и содержанию деятельности; содержанием и целью обучения становится превращение обучаемого в субъекта своей учебной деятельности, действующего по формуле «я учусь», а не «меня учат». Этого можно достичь только на основе полноценной самостоятельной учебной деятельности. Она должна включать прежде всего

личные учебно-познавательные мотивы, т. е. осознание личностной значимости учения.

Таким образом, в соответствии с основными положениями нашей работы с позиций личностного аспекта творческой деятельности при построении учебного процесса:

- 1) признается приоритет индивидуальности, самооценности студента как активного носителя субъектного опыта;
- 2) студент изначально является субъектом познания;
- 3) при конструировании образовательного процесса учитывается имеющийся субъектный опыт студента;
- 4) развитие личности идет не только через овладение им нормативной деятельности, но и через обогащение, преобразование субъектного опыта.

Для подготовки творческого педагога профессионального обучения в контексте нашего исследования важно не столько формирование его направленности на творческий результат сам по себе, сколько процесс формирования творческих умений в учебной деятельности путем осуществления творческих процедур. По мнению сторонников процессуального подхода к проблеме творчества, наиболее важным моментом обучения творчеству является взаимодействие педагога и обучаемых, направленное на развитие умений обучаемых к усмотрению творческих задач, на формирование умений видеть, формулировать и решать творческую задачу. Без творческой задачи любое задание перестает быть творческим и сводится к исполнительским действиям. Эффективность этого дидактического средства для развития творческого мышления доказывается в целом ряде исследований А.Н. Василевской, Ю.Н. Кулюткина, И. Лингарта, И.Я. Лернера, А.Н. Матюшкина, М.И. Махмутова, В.Н. Пушкина [14, 42, 46, 47, 49, 50] и других.

Поэтому **вторым педагогическим условием**, обеспечивающим поэтапное формирование творческих умений, является использование в учебном процессе многоуровневых творческих заданий.

Для более глубокого рассмотрения названного педагогического условия целесообразно уточнить сущность термина «задание». В энциклопедических изданиях под заданием понимают:

- вид поручения педагогом учащимся, в котором содержится требование выполнить какие-либо учебные (теоретические или практические) действия;
- поручение, задача; то, что назначено для выполнения;
- цель или задача, поставленная перед кем-либо для выполнения.

Анализируя различные определения, мы отметили, что во многих изданиях понятие «задание» отождествляется с «задачей», и эти понятия диалектически взаимосвязаны. Поэтому, исходя из теории и методологии нашего исследования, под заданием мы понимаем задачу, поставленную перед студентами для выполнения.

На необходимость создания в области каждой науки системы продуктивных задач разной сложности, «работа над которыми развивает у обучаемых возможности субъективно-творческого решения целого ряда вопросов, «подзадач» и самих продуктивных задач», указывает в своих исследованиях И.Я. Лернер [45, с. 35].

По мнению С.А. Новоселова, творческая задача – это «цель, осознанная в ситуации нового вида, т. е. в условиях не позволяющих или ограничивающих использование субъектом деятельности имеющегося у него опыта» [52, с. 26]. В исследованиях психологов под творческой деятельностью как раз и понимается деятельность, стимулируемая задачей, решение которой не может быть непосредственно получено путем логического вывода из имеющихся предпосылок, а предполагает образование новых способов действия или своеобразное использование уже имеющихся способов, приводящее к возникновению новых знаний [62].

Метод выполнения творческих заданий имеет ряд преимуществ:

- он направлен на достижение важной дидактической цели – включение студента в творческий процесс;

– систематическое выполнение заданий в виде различного уровня творческих работ способствует формированию у будущих педагога профессионального обучения;

– система творческих заданий позволяет соизмерить индивидуальные возможности студентов с задачами их творческого роста, планировать выполнение заданий в различных видах деятельности;

– благодаря его использованию студенты на различных этапах учебно-творческой деятельности могут поэтапно осваивать совокупность действий, соответствующих полному циклу творчества [23, с. 46].

В экспериментальном исследовании, проведенном Ю.Н. Кулюткиным, особое значение при решении продуктивных (творческих) задач уделяется не столько уровню развития отдельных мыслительных операций, сколько тому, как они структурируются в сложные, своеобразные стратегии, приводящие к реализации поставленных целей [42].

Таким образом, творческие задачи должны быть разнообразны по своему содержанию, дидактическим целям, характеру умственной деятельности, проявляющейся при их решении. В своей работе в соответствии с этапами формирования творческих умений мы выделили три уровня творческих заданий.

В заданиях *первого уровня* (стимульно-продуктивного) входят задачи, полностью определяемые преподавателем, от студентов требуется в практическом действии показать применение теоретических знаний с небольшим изменением образца или способа выполнения действий.

В заданиях *второго уровня* (эвристического) от студентов требуется находчивость и активность при самостоятельном поиске правильного варианта решения поставленной проблемы (задачи) из массы предложенных альтернативных вариантов.

К заданиям *третьего уровня* (творческого) мы относим задания, которые полностью носят самостоятельный творческий характер, студентам необходимо придумать и аргументированно обосновать способ решения задачи (за-

дания), самостоятельно разработать и доказать свое решение. Работа над заданиями творческого уровня обеспечивает в дальнейшем более качественное выполнение курсовых и квалификационных работ, творческих проектов, научных исследований.

Характерной особенностью разработанных нами учебных творческих задач (заданий) является то, что они не имеют определенного, законченного ответа, поскольку студент может по мере своих способностей неограниченно углубляться в изучение поставленного вопроса. Иными словами, конкретные условия задачи формулируются преподавателем, а выбор области знаний, в которой осуществляется поиск, может быть различным, и способ разрешения задачи может иметь несколько вариантов. Следовательно, использование заданий с неопределенной областью поиска, в соответствии с положениями выдвинутой гипотезы, открывают возможности студентам реализовать решения разными способами, действовать в разных направлениях и при помощи разных средств, что повышает эффективность формирования творческих умений в учебном процессе.

Однако ограничиться решением учебно-познавательных задач как единственным дидактическим средством творческой подготовки студентов означало бы лишь частично удовлетворить возросшие требования общества к уровню подготовки будущих педагогов.

Во-первых, и в этом мы согласны с В.И. Загвязинским, такой вывод справедлив потому, что «изолированные от целостной системы обучения комплексы поисковых задач, развивающих творческую деятельность, не могут быть оптимальными.

Во-вторых, даже обучающиеся старших классов уже способны решать не только творческие задачи, но и включаться в настоящую научно-исследовательскую, рационализаторскую, конструкторско-изобретательскую деятельность, имеющую, наряду с учебной, определенное научно-практическое значение. И это еще в большей степени справедливо для вуза.

И, в-третьих, решение тренировочных учебных задач, с одной стороны, и включение в самостоятельный творческий поиск, с другой, имеют для студентов различное мотивационное значение, в последнем случае они значительно более четко осознают значимость деятельности и ее результатов» [28, с. 28].

Деятельность педагога профессионального обучения, как было нами показано ранее, представляет собой сплав двух основных компонентов: собственно-педагогического и производственно-технологического. Отсюда система его технологических и методических знаний и умений должна носить интегративный характер. Для будущего педагога профессионального обучения важным является не только высокое качество технологической подготовки, но и умение, в силу специфики профессии, передать опыт обучаемому, научить другого. Поэтому уже с первого курса студенты включаются в решение учебно-творческих задач, имеющих профессиональную направленность. Так, при разработке и выполнении технологических узлов (деталей) студенты имеют возможность проявить технологическое творчество (аргументированно обосновать выбор решения, доказать рациональность, выполнить технологично и т. д.), а при оформлении инструкционно-технологической карты – методическое творчество, т. к. документы письменного инструктирования являются важным дидактическим средством обучения технологии. Задания по разработке документов письменного инструктирования, с одной стороны, позволяют формировать технологические знания, умения, мышление, самостоятельность и активность в учебной деятельности, различные формы и способы их оформления создают возможности для творчества; с другой стороны, их профессиональная направленность способствует формированию мотивации студентов к будущей профессионально-педагогической деятельности.

Поэтому важной целью организации процесса формирования творческих умений будущих педагогов профессионального обучения является создание условий для решения творческих задач не только на теоретических занятиях, в практической деятельности, но и при выполнении самостоятельных работ, как в учебной, так и во внеаудиторной работе.

Необходимость использования данных заданий в нашем исследовании обусловлена особенностью процесса формирования творческих умений, его поэтапностью, т. к. переход с одного уровня на другой должен происходить постепенно (последовательно). Это требование реализуется в многоуровневости разработанных нами заданий.

Кроме того, особо важное значение при выполнении задания, решении творческой задачи принадлежит мотивации студентов, т. к. при систематическом использовании творческих заданий в обучении мотивы, побуждающие к применению тех или иных конкретных действий, перерастают в более глубокую потребность в рационализации мышления. Тогда студенты не ограничиваются применением готовых интеллектуальных или практических действий, а самостоятельно изучают способы выполнения их в творческой практической деятельности. Здесь речь идет по существу о том, что в психологической науке определено как интеллектуальная активность. «Если мышление – это процесс решения задач, то интеллектуальная активность – это нестимулированное извне продолжение мышления» [9, с. 24].

Используя терминологию системного подхода, можно определить интеллектуальную активность как «интегральное свойство некоторой гипотетической системы, основными компонентами которой являются интеллектуальные (общие умственные способности) и неинтеллектуальные (прежде всего мотивационные) факторы умственной деятельности. При этом умственные способности составляют как бы фундамент интеллектуальной активности, определяя широту и глубину познавательного интереса, но проявляются в ней не непосредственно, а лишь преломляясь через мотивационную структуру личности» [9, с. 24].

Таким образом, выделенные нами первое и второе педагогические условия взаимосвязаны и взаимообусловлены и являются основанием для выделения третьего условия.

Об активности личности дает основание говорить преобразующий характер человеческой деятельности. В учебной деятельности, общеизвестно, степень продуктивности обучения напрямую зависит от уровня активности студентов в учебно-познавательной деятельности. Об этом свидетельствуют исследования Н.Н. Нечаева, А.В. Петровского, Т.А. Платоновой, А.В. Усовой, Т.И. Шамовой [51, 60, 66, 77] и других ученых.

В психолого-педагогической литературе доказано, что успешное формирование знаний и умений происходит только в том случае, если обучаемый становится активным участником процесса обучения. Повышение активности обучаемых должно способствовать формированию стержневых качеств личности: познавательной самостоятельности и интеллектуальной активности. Познавательная самостоятельность имеет три составляющие: мотивационный компонент (осознанное побуждение для выполнения целенаправленной познавательной деятельности); содержательно-операционный (владение студентом системой ведущих знаний и способов учения); волевой (волевые усилия, которые необходимо приложить студенту для разрешения учебной задачи в ходе познавательной деятельности). Познавательная самостоятельность может быть присуща обучаемому на трех уровнях: репродуктивном, частично-поисковом, исследовательском. Поэтому именно степень самостоятельности обучаемого положена в основу дифференциации алгоритмических и творческих видов деятельности. В.Н.Пушкин, в частности, отмечает, что «между алгоритмическим и творческим процессами, как двумя крайними полюсами, лежит широкая область мыслительных процессов, которые можно было бы назвать самостоятельными нетворческими» [66]. Эта посылка психологической теории может помочь в соотнесении таких понятий, как познавательная самостоятельность и творчество в обучении. Она дает основание предположить, что высшей ступенью самостоятельности обучаемого является творческая деятельность.

И действительно, вид деятельности (воспроизводящей или творческой) определяет не самостоятельность сама по себе, а способ действия, которым

оперирует обучающийся. Например, студент может самостоятельно найти способ работы или самостоятельно применить его в новых условиях работы, но если этот способ является нерациональным, если он не соответствует, не адекватен изучаемой проблеме, то его деятельность нельзя считать полноценной в творческом отношении.

Таким образом, назначение активизации учения состоит в возбуждении преподавателем познавательных, положительных мотивов учения студентов, которые приводят к формированию устойчивых познавательных интересов, мобилизации внутренних сил и созданию благоприятных внешних условий для проявления творчества в учебной деятельности.

С методических позиций процесс активизации деятельности исследует С.Я. Батышев. По его мнению, активизация учебной деятельности представляет собой совокупность мер, предпринимаемых с целью ее интенсификации и повышения эффективности. То есть активизация рассматривается как способ, средство, условие улучшения качества учебной деятельности студентов [66].

Взяв за основу данное положение, а также исходя из теории и методологии нашего исследования, мы рассматриваем активизацию учебно-познавательной деятельности в качестве **третьего педагогического условия**, повышающего эффективность формирования творческих умений студентов. Активизация учения есть прежде всего организация действий студентов, направленных на осознание и разрешение конкретных учебных проблем.

Включить субъектов образования в процесс учения представляется возможным посредством активных методов обучения. Понятие «активные методы» весьма условно, обычно под ними понимаются способы взаимосвязанной деятельности преподавателя и студентов, стимулирующие творческую активность обучаемых, их самостоятельный поиск в процессе добывания знаний и приобретения практических навыков.

Как показали исследования в арсенале активных методов обучения и организационных форм, применяемых в системе высшего профессионального

образования, можно выделить такие, как дидактические и деловые игры, лабораторные работы и практикумы, эвристическую беседу и дискуссии, брифинги и диспуты, семинары, проблемное обучение и другие. Для всех этих методов и форм организации обучения характерны: высокий уровень проявления студентами самостоятельности в суждениях, умения отстаивать свою точку зрения, мысленно осуществлять поиск рациональных способов деятельности, обдумывать и планировать предстоящую деятельность, критически относиться к своей деятельности, т. е. проявлять активность в учении.

В целом использование активных методов обучения в формировании творческих умений на наш взгляд, позволит:

- сформировать теоретическую и практическую базу будущих педагога профессионального обучения;
- усилить побуждения студентов к действию, в нашем исследовании – к творческому действию;
- постепенно перестраивать деятельность с воспроизводящего уровня на продуктивный (творческий);
- увеличить долю самостоятельной творческой работы студентов;
- за более короткий срок (по сравнению с традиционным обучением) добиться хороших результатов в профессиональном образовании.

Следовательно, развитие целеустремленной активности студента – необходимая составная часть процесса обучения. Характер и степень активности могут быть различными, но процесс формирования творческих умений не может состояться, если студенты будут пассивны, так как конечный результат зависит от активной деятельности самих студентов.

По утверждению В.И.Загвязинского, «если ведущей целью обучения определено развитие инициативы, творчества, самостоятельности, то основными психологическими механизмами деятельности являются предвидение, прогнозирование, выдвижение и проверка гипотез, перебор альтернатив, мысленное моделирование, интуитивное обоснование и др. Средствами такого обучения служат выдвижение и анализ проблем, анализ нестандартных задач

и ситуаций, творческая дискуссия и т. п. Возникает новая система – система проблемного, поискового обучения» [28, с. 75].

Таким образом, идеи личностно-деятельностного подхода к процессу обучения в нашем исследовании усиливаются поисковыми методами обучения, реализация которых позволяет перенести акценты обучения с того, «что ты знаешь?», на то, «как ты умеешь применять знания в различных ситуациях?». Учебный материал при этом не дается, а задается как предмет поиска. И весь смысл обучения заключается в стимулировании поисковой деятельности студента. Подобный подход, отмечает В.И. Загвязинский, обусловлен:

- 1) современной ориентацией образования на воспитание творческой личности;
- 2) проблемным характером современного научного знания;
- 3) проблемным характером человеческой практики, что особенно остро проявляется в переломные, кризисные моменты развития;
- 4) закономерностями развития личности, человеческой психики, в частности мышления и интереса, формируемых именно в проблемных ситуациях [28, с. 82].

Центральным звеном поискового (проблемного) обучения является проблемная ситуация. Путем включения в учебный процесс задач поискового характера, создания в ходе учения проблемной ситуации, заставляющей человека прибегать к использованию механизмов творческого мышления или, иначе, прибегать к использованию поисковых операций, направленных на выявление любого до сих пор неизвестного свойства, происходит развитие творческого мышления обучаемых.

Поисковые, или творческие, операции мышления – это отражаемые сознанием человека механизмы природного и общественного развития, выступающие наиболее элементарными модификациями творческого действия и функционирующие в качестве законов творческой деятельности мозга. К числу поисковых операций относятся: предметный перевод, вывод по анало-

гии, эвристическое комбинирование, ассоциация. «Каждая творческая операция имеет две стороны реального выражения – логическую и психологическую. Логическая – это структурная организация операций из элементов классической логики: анализа, сравнения, синтеза. Психологическая сторона охватывает собой все предметное содержание творческого процесса, т. е. все отражение в сознании объектов реального мира, их взаимосвязь и способы взаимодействия, что в совокупности образует жизненный опыт человека» [76, с. 27].

В настоящее время в педагогике признается тот факт, что проблемное обучение способствует:

- формированию умений творческого применения знаний (применение усвоенных знаний в новой ситуации) и умений решать учебные проблемы;

- воспитанию навыков творческого усвоения знаний (применение системы логических приемов или отдельных способов творческой деятельности);

- формированию и накопления опыта творческой деятельности (овладение методами научного исследования, решения практических проблем и художественного отображения действительности);

- формированию мотивов учения, социальных, нравственных и познавательных потребностей [66].

Исходя из этих соображений, опираясь на систему поискового обучения, мы считаем необходимым использовать для активизации творческой деятельности студентов проблемный метод обучения, частично-поисковый (эвристический), исследовательский.

Однако не каждую тему в блоке дисциплин предметной подготовки возможно и целесообразно изучать проблемно. Даже при проблемном изучении, когда создана система проблемных ситуаций, на занятиях невозможно обойтись без традиционных методов. Необходимым условием обучения является формирование алгоритмических приемов умственной и практической деятельности с целью решения конструкторско-технологических задач. Однако это условие не является достаточным для формирования творческого мышления.

Именно поэтому для практики обучения творческой деятельности студентов, обучающихся по профилю «Декоративно-прикладное искусство и дизайн» мы предлагаем использовать сочетание различных методов.

При обучении студентов по дисциплинам углубленной отраслевой подготовки нами используются характерные для вуза формы обучения: лекции, семинары, лабораторно-практические занятия, практические занятия (технологические практики), исследовательская работа, самостоятельная работа, индивидуальная работа и другие. Важное значение имеет чередование лекционного материала и практических занятий.

Алгоритмические приемы обучения являются основой формирования репродуктивного (воспроизводящего) мышления. Специфика же творческого мышления предполагает использование эвристических приемов, которые способствуют формированию у студентов умений самостоятельно увидеть проблему, сформулировать ее, найти или изобрести способ решения, проанализировать и обосновать результаты, сформулировать выводы и увидеть возможности их применения.

Поэтому в организации процесса обучения необходимо использовать проблемные лекции, где может быть смоделирована исследовательская предметная научно-творческая деятельность будущего педагога профессионального обучения, семинары проблемного характера, формирующие умения вступать в социальное взаимодействие, вести дискуссию, аргументированно доказывать, объяснять, что обеспечивает формирование профессионально важных качеств будущего педагога. На лабораторно-практических занятиях проблемного характера определяется значимость самостоятельной практической деятельности в будущей профессиональной.

В отличие от алгоритмических приемов, эвристические не ориентируются на логический анализ, а направлены на проникновение в суть изучаемого явления. Поскольку эти приемы самостоятельно формируются лишь у немногих студентов, то им надо специально обучать. Поэтому переходной формой от репродуктивной к творческой деятельности является исследовательский

метод обучения, при реализации которого формируются умения более высокого уровня.

Особенно эффективен исследовательский метод в совместной деятельности преподавателя и студента при выполнении курсовых, квалификационных работ в ситуации, когда решается задача, ответ на которую не знает ни педагог, ни студент. В этих условиях задача превращается из учебной – в реальную научную или производственно-технологическую проблему, что обогащает внутреннюю мотивацию учения, побуждает к поиску творческого решения. Особое значение приобретают мотивы самореализации в деятельности.

Таким образом, при правильно организованных педагогических условиях, грамотном применении приемов, форм организации учебной деятельности студентов, которые способствовали бы формированию активных действий самого студента по самопознанию, возможно сформировать не только профессиональные знания, умения, социальные качества личности будущих педагогов, но и привести его к приобретению опыта творческой деятельности, сформировать творческие умения.

1.3. Методы творческого развития студентов в учебной деятельности

Процесс обучения, ориентированный на развитие творческих умений обучающихся, должен обеспечивать освоение ими новых способов мышления и опыта учебно-творческой деятельности. Основными составляющими опыта учебно-творческой деятельности, формирующегося в процессе образования и направленного на развитие нестандартного мышления обучающегося, являются:

- 1) самостоятельное осуществление переноса знаний и умений в новую ситуацию;
- 2) обнаружение новой проблемы в стандартной ситуации;
- 3) установление целостной структуры объекта;
- 4) видение новой функции объекта;
- 5) разработка и учет альтернатив при решении проблемы;
- 6) комбинирование и преобразование ранее известных способов деятельности (импровизация) при решении новой проблемы [16].

Реализация личностно-деятельностного подхода требует от педагогов поиска продуктивных образовательных технологий освоения знаний с целью их практического применения в непредвиденных ситуациях. Эти технологии призваны развивать в личности творческие умения и потребность в творчестве (социальном, научном, техническом, художественном), ориентировать ее на самоопределение и самоактуализацию, помогать раскрытию уникальности и неповторимости. В теории и практике образования они называются развивающими технологиями [2].

Личностно-ориентированные технологии нацелены на более эффективное личностное развитие и саморазвитие обучающихся как субъектов деятельности, с опорой на их индивидуальные особенности и опыт.

Критериальным признаком личностно-ориентированных технологий обучения является не только уровень усвоенных знаний, но и сформированность

у обучающихся качеств ума и личностных новообразований, присущих творческой личности. Личностно-ориентированные технологии, направленные на творческое развитие обучающихся, реализуются с опорой на такие психологические механизмы, как:

- ассоциации, то есть активизация прежних знаний, усвоенных в прошлом опыте;
- анаксиоматизации, то есть отбрасывания каких-либо несущественных признаков для достижения решения [2].

Развитие целеустремленной активности обучающегося является необходимой частью процесса обучения творческим умениям. Процесс развития творческих умений зависит от активной деятельности самих обучающихся, поэтому важно использовать методы, активизирующие процесс обучения [1]. Под активными методами обучения понимаются способы взаимосвязанной деятельности педагога и обучающихся, стимулирующие творческую активность обучаемых, их самостоятельный поиск в процессе добывания знаний и приобретения практических навыков. Активные методы обучения — это такие методы обучения, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер. К активным методам обучения относят дидактические игры, анализ конкретных ситуаций, решение проблемных задач, обучение по алгоритму, мозговую атаку, проблемное обучение, эвристическую беседу, дискуссии и диспуты, лабораторно-практические работы и др.

М.Н. Скаткин выделил следующие способы активизации творческой деятельности: проблемное изложение знаний, дискуссию, исследовательский метод, творческие работы учащихся, создание атмосферы коллективной творческой деятельности на занятии [66].

Процесс обучения творческой деятельности обучающихся обеспечивается при реализации принципа проблемности. Проблемное обучение — такая форма, в которой процесс познания учащихся приближается к поисковой, исследовательской деятельности [20]. Успешность проблемного обучения обес-

печивается совместными усилиями преподавателя и обучаемых. Основная задача педагога — не столько передать информацию, сколько приобщить слушателей к объективным противоречиям развития научного знания и способам их разрешения. В сотрудничестве с преподавателем обучающиеся «открывают» для себя новые знания, постигают теоретические особенности отдельной науки [66].

К проблемному обучению относят проектный метод обучения. Проектный метод — это одна из личностно-ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности обучающихся, направленный на решение задачи учебного проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики [37].

Рассмотрим развивающие формы обучения, которые осуществляются в процессе образовательной деятельности для раскрытия творческого потенциала индивида:

- I уровень – лекции, практические занятия, самостоятельные работы, мастер-классы;
- II уровень – проблемные лекции, практические занятия, курсовые и выпускные квалификационные работы, творческие задания, интеллектуальные игры, конференции, выставок;
- III уровень – разработка авторских проектов, исследование, доклады, конкурсов профессионального мастерства, участие в предметных олимпиадах.

Для развития творческого потенциала, помимо общепринятых форм, требуется использование дополнительных различных методов, соответствующих направлению подготовки будущих специалистов. Особое внимание уделяется методу проектов, который позволяет студентам овладеть организацией практической деятельности по всей цепочке проектирования до её воплощения в модели, в коллекции.

Проектный метод характеризуется как:

1. личностно-деятельностный;

2. обучающий взаимодействию в группе и групповой деятельности;
3. построенный на принципах проблемного обучения;
4. развивающий умения самовыражения, самопроявления, самопрезентации и рефлексии;
5. формирующий навыки самостоятельности в мыслительной, практической и волевой сферах;
6. воспитывающий целеустремленность, толерантность, индивидуализм и коллективизм, ответственность, инициативность и творческое отношение к делу [66].

Кроме того, метод проектов — это замечательное дидактическое средство для обучения проектированию — умению находить решения различных проблем, которые постоянно возникают в жизни человека, занимающего активную жизненную позицию. Он позволяет воспитывать самостоятельную и ответственную личность, развивает творческие начала и умственные способности — необходимые качества развитого интеллекта.

В связи с большой популярностью этого метода в специальной литературе можно встретить множество его определений. Однако все они сводятся к утверждению, что метод проектов – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность обучающихся-партнеров, имеющая общую цель и согласованные способы, направленная на достижение общего результата по решению какой-либо проблемы, значимой для участников проекта [66].

Для обучающегося проект – это возможность максимального раскрытия своего творческого потенциала. Это деятельность, которая позволяет проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать публично достигнутый результат. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самими обучающимися. Результат этой деятельности – найденный способ решения проблемы – носит практический характер и значим для самих откры-

вателей. А для учителя проект обучающегося – это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектирования: проблематизация, целеполагание, планирование деятельности, рефлексия и самоанализ, презентация и самопрезентация, а также поиск информации, практическое применение знаний, самообучение, исследовательская и творческая деятельность обучающихся [37].

Большинство авторов, дающих определение проекта, выделяют ряд характерных особенностей этого метода обучения. Прежде всего это наличие проблемы, которую предстоит решить в ходе работы над проектом. Причем проблема должна иметь личностно значимый для автора проекта характер, мотивировать его на поиски решения.

Проект обязательно должен иметь ясную, реально достижимую цель. В самом общем смысле целью проекта всегда является решение исходной проблемы, но в каждом конкретном случае это решение имеет собственное, неповторимое воплощение. Этим воплощением является проектный продукт, который создается автором в ходе его работы и также становится средством решения проблемы проекта.

Еще одно отличие проекта – предварительное планирование работы. Весь путь от исходной проблемы до реализации цели проекта необходимо разбить на отдельные этапы со своими промежуточными задачами для каждого из них, определить способы решения этих задач и найти ресурсы для этого, разработать подробный график работы с указанием сроков реализации каждого этапа. Осуществление плана работы над проектом, как правило, связано:

- с изучением литературы и других источников информации, отбора информации;
- возможно, с проведением различных опытов, экспериментов, наблюдений, исследований, опросов;
- с анализом и обобщением полученных данных;

- с формулированием выводов и формированием на этой основе собственной точки зрения на исходную проблему проекта и способы ее решения.

Для воплощения найденного способа решения проблемы проекта создается проектный продукт. Проектный продукт должен обладать определенными потребительскими свойствами, т. е. удовлетворять потребности любого человека, столкнувшегося с проблемой, на решение которой и был направлен данный проект.

Логика проектного обучения принципиально отлична от логики информационного обучения. Если в информационном обучении содержание вносится как известный, подлежащий лишь запоминанию материал, то при проектном обучении новое знание вводится как неизвестное для обучающихся. Функция обучающихся — не просто переработать информацию, а активно включиться в открытие неизвестного для себя знания [37].

Важным направлением в развитии творческого потенциала обучающихся является обучение умениям решать учебные задачи, через которые формируются умения и навыки анализировать, разрабатывать проект деятельности, оценивать действия и поступки других, осуществлять рефлексию собственной деятельности, варьировать методы и приемы деятельности с целью достижения поставленных задач. На этапах проектной деятельности возможно решение творческих задач для решения проблемы.

Одним из обязательных условий развития творческого потенциала обучающихся является достаточно высокая степень проблемности предлагаемых им задач. Проблемность задач и уровень познавательной самостоятельности важно увеличивать так, чтобы не вызвать эффект непосильности как субъективной характеристики. При высокой проблемности учебной задачи большое внимание должно уделяться различным эвристикам: подсказке, дополнительным вопросам и др. В этой связи целесообразным выступает разработка обучающими задач, в процессе которой они упражняются в умениях ориентироваться в обстановке, выбирать из многих вариантов самый рациональный, про-

игрывать его в своем воображении, моделировать ход решения, предусматривать последствия принятого решения. Обучающийся учится правильно осуществлять диагностику создавшейся ситуации, которая включает в себя: анализ задачи или ситуации, выяснение причин ее возникновения, условий и характера развития, постановку целей и поиск путей решения задачи и выхода из создавшейся ситуации.

Научить видеть проблему, ставить вопрос, связывать теорию с практикой, анализировать задачу расчленять ее на условия и требования с последующим преобразованием структурных компонентов в процессе решения — это психолого-педагогическое требование к составлению заданий, которые представляют известную трудность для обучающихся и требуют от них творческого поиска.

Творческие задания предполагают использование в творческой деятельности обучаемых преимущественно методов, основанных на интуитивных процедурах (таких как метод перебора вариантов, аналогия и др.). Активно используются моделирование, ресурсный подход, некоторые приемы фантазирования.

На основе анализа литературы Г.С. Альтшуллер, В.А. Бухвалов, А.А. Гин, М.А. Данилов, А.М. Матюшкин и др. можно выделить следующие требования к творческим заданиям:

- открытость (содержание проблемной ситуации или противоречия);
- соответствие условия выбранным методам творчества;
- возможность разных способов решения;
- учет актуального уровня развития;
- учет возрастных особенностей обучающихся [66].

Учитывая эти требования, можно построить систему творческих заданий, под которой понимается упорядоченное множество взаимосвязанных творческих заданий, сконструированных на основе иерархически выстроенных методов творчества, ориентированную на познание, создание, преобразование и

использование в новом качестве объектов, ситуаций, явлений и направленных на развитие творческих умений обучающихся.

Все задачи, как мы уже отмечали в предыдущем параграфе, можно разделить на:

- задачи стимульно-продуктивного характера, в которых условия полностью определены преподавателем, а ученик должен в практическом действии показать применение теоретических знаний с небольшим изменением образца или способа выполнения действий;
- задачи эвристического характера, в которых обучающиеся должны проявить находчивость и активность при самостоятельном поиске правильного варианта решения поставленной проблемы из массы предложенных альтернативных вариантов;
- задачи творческого характера, которые носят полностью самостоятельный творческий характер, обучающимся необходимо придумать и аргументированно обосновать способ решения задачи, самостоятельно разработать и доказать свое решение [50].

Благодаря использованию метода творческих задач на различных этапах учебно-творческой деятельности, обучающиеся могут поэтапно развивать творческие умения.

Способами организации поисковой деятельности при постановке проблемы в проекте, стимулирующей развитие творческого потенциала личности, выступают эвристические методы.

Их определяют как систему эвристических правил деятельности педагога (методы преподавания) и деятельности обучающихся (методы учения), разработанных с учетом закономерностей и принципов педагогического управления и самоуправления личности в целях развития интуитивных процедур деятельности обучающихся в решении творческих задач. Использование эвристических методов позволяет повысить степень мотивации и эмоциональности, активности и самостоятельности всех обучающихся образовательного процесса. Широко распространены такие методы эвристики, как «мозговая

атака», «мозговой штурм», метод эвристических вопросов, метод аналогий, метод синектики, прием завышения оценки удачного способа решения задачи, прием «остраненния» (выявление странного, необычного в ранее общепринятом и понятном) [15].

Цель метода «мозговой атаки», разработанного А.Ф. Осборном, заключается в сборе как можно большего количества идей, освобождении их от инерции мышления, преодолении привычного хода мысли при решении творческой задачи. Основным принцип и правило этого метода — запрет всякой критики высказанных идей, поощрение реплик и шуток. Оптимальное количество участников — от 4 до 15 человек. Отбор идей производят специалисты-эксперты (преподаватели, обучающиеся с более высоким уровнем развития).

Сущность метода «мозгового штурма» состоит в активизации творческого потенциала обучающихся при коллективном генерировании идей. Методика использования данного метода такова:

1-й этап — распределение обучающихся по группам (по 7—8 человек, психологически совместимых);

2-й этап — выделение группы анализа проблемной ситуации, формулировка задачи;

3-й этап — генерирование идей по правилам «мозговой атаки»;

4-й этап — отбор, систематизация и классификация идей;

5-й этап — деструктирование идей, т. е. оценка идей в процессе «мозговой атаки». «Мозговая атака» на этом этапе имеет целью всесторонне рассмотреть возможные препятствия по реализации выдвинутых идей;

6-й этап — окончательный выбор идей [15].

Метод коллективного поиска оригинальных идей требует соблюдения следующих педагогических принципов: сотворчества, доверия творческим силам и способностям обучающихся; оптимального сочетания интуитивного и логического.

Метод эвристических вопросов (метод «ключевых вопросов») используется для сбора дополнительной информации или для систематизации уже имеющейся в процессе решения творческой задачи. Эвристические вопросы — дополнительный стимул для формирования новой стратегии и тактики решения творческой задачи. Школьные учителя называют эти вопросы наводящими и широко используют их в своей практической деятельности. Приведем в качестве примера варианты эвристических вопросов.

1) Для осмысления предложенной задачи надо поставить перед собой вопросы: что известно? что дано? в чем состоит условие?

2) Для осуществления поиска решения задачи целесообразна постановка следующих вопросов: как найти связь между данными задачи и неизвестным? известна ли вам похожая задача? можно ли ею воспользоваться? можно ли воспользоваться методом ее решения? можно ли сформулировать задачу иначе? можно ли найти более доступную задачу? более общую? более частную? аналогичную? что полезное можно извлечь из данных? все ли данные уже использованы?

3) При осуществлении плана решения необходимо контролировать каждый свой шаг: правильно ли вы поступили? Обосновывайте правильность ваших шагов.

4) При контроле и самоконтроле полученного решения важными являются вопросы: нельзя ли проверить результат? как проверить ход решения? как и где можно использовать полученный результат? можно ли решить задачу, обратную данной? [15]

Достоинство метода эвристических вопросов заключается в его простоте и эффективности решения любых задач, недостаток — в нехватке оригинальных идей и решений.

Метод аналогий — важный эвристический метод решения творческих задач. Процесс применения аналогии является как бы промежуточным между интуитивными и дедуктивными процедурами мышления. В решении творческих задач используются различные аналогии: конкретные (материальные) и

абстрактные, живой природы с неживой и т. д. Например, в ситуациях мысленного построения аналога хорошие результаты дает такой прием, как гиперболлизация (значительное увеличение чего-либо) [66].

Метод синектики предлагает избегать преждевременной четкой формулировки проблемы, так как это сковывает дальнейший поиск ее решения. Обсуждение целесообразно начинать не с самой задачи, а с анализа некоторых общих признаков, которые как бы вводят в ситуацию постановки проблемы, неоднократно уточняя ее смысл. Критический отбор и оценку идей и решений, как и в ранее описанных методах, лучше осуществлять поэтапно [66].

Однако не каждую тему целесообразно изучать, применяя лишь активные методы обучения, невозможно построить весь образовательный процесс на методах проблемного обучения, необходимо также использовать традиционные методы, где деятельность может носить репродуктивный характер. Необходимым условием развития умений является применение традиционных методов, основанных на алгоритмических приемах [21].

Воспроизводящая познавательная деятельность является неизменным условием творческой деятельности, которая опирается и включает в себя знания и методы работы, основанные на образцах и указаниях учителя.

Мы считаем, что для развития творческих умений важно широко использовать активные методы обучения, сочетая их с различными традиционными методами.

Эпизодическая творческая деятельность малоэффективна. Она может вызвать интерес к конкретной выполняемой работе, активизировать познавательную деятельность во время ее выполнения, может даже способствовать возникновению проблемной ситуации. Но эпизодическая творческая деятельность никогда не приведет к развитию творческого отношения к труду, стремления к изобретательству и рационализации, экспериментаторской и исследовательской работе, т. е. к развитию творческих качеств личности.

Выводы по 1 главе

Подводя итоги вышеизложенному, отметим следующее:

1. Под педагогическими условиями нами понимается совокупность взаимодействующих мер, которые направлены на формирование творческих умений будущих педагогов профессионального обучения в учебной деятельности и обеспечивают переход на более высокий уровень их сформированности.

2. Для выявления совокупности педагогических условий мы использовали возможности личностно-деятельностного подхода, позволяющего рассмотреть будущего педагога профессионального обучения как личность, способную к творческому преобразованию действительности; как активного субъекта деятельности, способного преобразовать себя.

3. Педагогическими условиями повышения результативности формирования творческих умений студентов в системе высшего педагогического образования являются: проектирование процесса обучения с учетом совокупности методов формирования мотивации к творческой деятельности; организация учебной деятельности на основе многоуровневых творческих заданий; использование проектных, эвристических, исследовательских методов активизации творческой деятельности студентов в учебном процессе. Целесообразно комбинировать различные методы и приемы с целью включения обучающихся в творческую деятельность.

4. Проектная деятельность по созданию коллекции одежды многогранна, она помогает обучающимся развивать чувство вкуса, заостряет внимание на гармоничные линии и формы, развивает воображение и художественную интуицию, пробуждает творческий потенциал, улучшает системность профессионального мышления – необходимые для работы в проектирование коллекции. Выполнение творческих коллекций позволяет достичь процесс подготовки максимально эффективно и обеспечивает компетентность будущих педагогов-дизайнеров костюма. Как правило, представленные в форме проектов кол-

лекции, помогают развивать самостоятельную исследовательскую работу, воображение, формирует чувство стиля, а также развивают творческий потенциал.

ГЛАВА 2. ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОЛЛЕКЦИИ ОДЕЖДЫ КАК ПРОЦЕСС ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

2.1. Организация учебно-творческой деятельности студентов по проектированию коллекции швейных изделий

Проектирование – ядро дизайнерского образования. Непререкаемым основанием выделения дизайна среди других видов человеческой деятельности является его направленность на предметный, вещественный мир, его проектирование, организацию, создание, трансформирование и т. д. Технический прогресс, автоматизация производства, механизация быта обнаружили необходимость в профессиональном эстетическом освоении техники, промышленной продукции, организации гармоничных условий труда, быта и досуга. Дизайн рассматривается, как творческая, художественно-техническая деятельность, целью которой является разработка промышленных изделий, обладающих как потребительскими, так и эстетическими качествами [48].

При проектировании важны идеи и художественно-образные решения и главной задачей дизайнера становится определение взаимосоотношения конструкции, структуры и композиции изделия, которое, в свою очередь, своим гармоничным, эстетическим сочетанием транслирует потребителю его функционально-утилитарное назначение, а значит, воздействуют на него, формируя определенные эстетические предпочтения, вкусы и визуально-эстетическую культуру и т. д. Поэтому в процессе обучения с помощью дисциплин художественно-творческой направленности ставится задача привить студентам культуру визуального мышления, креативное зрительное воображение, умение оперировать зрительными образами. Фундаментом этого являются дисциплины художественно-графического направления: рисунок, живопись, графика фигуры и др. В процессе освоения дисциплин у студентов развивается художественный вкус, пространственное видение объекта, формируются навыки композиционного мышления.

В самом обобщенном виде определение дизайна может быть сформулировано следующим образом. Дизайн (англ. design – проектировать, конструировать) – проектная художественно-техническая деятельность по разработке изделий с высокими потребительскими свойствами и эстетическими качествами, по формированию гармоничной предметной среды жилой, производственной и социально-культурной сфер.

Хотя о дизайне сказано и написано уже достаточно много, однако единой точки зрения на сущность дизайна все еще не выработано. Дело в том, что достаточно часто «дизайн» означает собственно деятельность художников в промышленности, значительно чаще – продукт этой деятельности (вещь или систему вещей), а иногда – область организации деятельности, взятую как целое. Под дизайном принято понимать творческую деятельность по созданию коллекции одежды с высокими эстетическими качествами, отвечающие законам композиции. Под влиянием окружающей действительности у дизайнера возникает идея, которая конкретно или обобщенно воплощается в художественный образ. Образ идеи трансформируется в форму, которая должна отвечать замыслу.

Замысел – это структурный элемент композиции – средства для выражения художественной идеи. Композиция – конкретный метод гармонизации, система средств и способов создания эстетически целостного и выразительного объекта [27]. Основой творчества при художественном проектировании костюма является образно-ассоциативный подход к созданию одежды. Вдохновить художника на создание новых костюмных форм могут любые явления и предметы окружающего мира. Творческими источниками для проектирования костюма могут быть явления природы, события общественной жизни, художественные произведения литературы и искусства, исторические, народные и национальные костюмы, музыка, хореография и т. п. Часто источниками творчества становятся произведения архитектуры, инженерные сооружения, предметы материальной культуры и декоративно-прикладного искусства (металл,

керамика, стекло, дерево, пластик). Особое место в творчестве дизайнера занимают формы живой природы (бионика) [61, 67].

Художественный образ в костюме — это гармоничное единство костюма и его носителя — человека, функционирующего в конкретной среде. Художественный образ есть средство отражения автором своего видения мира [3]. Формирование художественного образа объектов дизайнерского творчества ориентировано на выявление в их облике присущего им культурного смысла, той роли, которую они призваны играть в целостном социально-культурном контексте жизнедеятельности людей. Помимо эстетической ценности художественная образность придает объектам дизайна и художественную ценность. Художественный образ воплощается в стилевых признаках формы произведения дизайна.

В дизайнерской деятельности студент непременно соприкасается с объективно существующей реальностью (окружающей природой, социальными и историческими явлениями, человеческими взаимоотношениями и т. д.), пытается узнать ее законы, вскрыть причины, понять место и значение человека в этом мире. Свое знание он отражает в художественном образе, но не копирует его, а выбирает важное, необходимое, существенное, преобразовывает, в соответствии со своим мировоззрением, эстетической направленностью, индивидуальным видением процесса организации проектной деятельности. Используя особую структурно-композиционную организацию, воплощенную средствами художественной выразительности (цвет, линия, форма, объем и т. д.) художественный образ приобретает свою материальную представленность в художественном произведении, где диалектическое единство и гармония содержания (эмоционально-смысловой компонент) и формы (структурно-технический компонент) становятся средством коммуникации автора и реципиента [48].

Художественная система «коллекция» в проектировании одежды — это серия моделей костюмов, объединенных общей идеей, эмоционально-художественно-

ственной выразительностью образа, единством стиля, формы, цветового решения и применяемых материалов [75]. Коллекция может состоять из различных элементов — единичных моделей, комплектов, ансамблей, дополнений, аксессуаров. В коллекции каждый костюм композиционно завершен и обладает целостностью. Главный признак коллекции моделей — ее цельность. Цельность коллекции достигается путем использования в ней гармонизирующих факторов:

- стилевое единство;
- единство формы;
- единая цветовая гамма;
- единая структура и фактура материалов;
- единство образного решения.

Важным признаком коллекции, от которого зависит эмоционально-образное воздействие на зрителя, является динамика. Динамичность коллекции предполагает развитие по основным направлениям:

- основной идеи коллекции;
- композиционного решения;
- конструктивного решения;
- тонального ряда коллекции;
- цветового ряда коллекции [3].

Центральная идея коллекции должна развиваться от модели к модели, представляя на суд зрителя все возможные варианты и нюансы развития главной идеи. Композиционное построение коллекции диктует наличие в ней композиционного центра, который раскрывается наиболее полно и убедительно выражает идею коллекции в одной или нескольких моделях.

Передавая через изделие свое ощущение окружающего мира, автор использует такие средства художественной выразительности как декоративность, стилизация, иносказательность, орнаментальность, символичность. Творческий процесс создания костюма опирается на сложившуюся систему художественных принципов, сюжетов, образцов, традиций технологической

обработки материала. Однако, идейное значение произведения искусства может быть понято наиболее полно лишь во взаимосвязи с его объемно-пространственным решением других предметов или их комплексами (антураж, интерьер, костюм, набор ювелирных изделий и аксессуаров, др.). Поэтому, выполняя задания по разработке дизайнерских изделий студент использует накопленный опыт учебно-творческой деятельности по дисциплинам профильной подготовки: техники народных промыслов, история искусства, история костюма, компьютерная графика, материаловедение, конструирование, моделирование одежды, дизайн костюма и др.

Для повышения эффективности подготовки будущих педагогов-дизайнеров к проектно-творческой деятельности разработан специальный курс «формальная композиция», где обучающиеся в достаточной степени овладевают принципами построения гармоничной композиции, улучшают чувство цвета, пространственное воображение, совершенствуют технико-технологические навыки работы с материалом. В процессе освоения программы «формальная композиция» происходит комплексное обновление творческой деятельности, формирование метапредметных компетенций, связующих или релятивных функций, что безусловно является условием эффективной подготовки к проектно-творческой деятельности будущих педагогов-дизайнеров [48].

Накопление теоретических знаний, необходимых для будущей проектной работы происходит в рамках учебной дисциплины: «История и теория костюма». Обучающиеся знакомятся с историей развития моды и стиля в костюме на основе анализа форм исторического костюма. В рамках выполнения практических работ обучающие создают коллекции костюма в различных стилевых направлениях, а также в стилистике знаменитых дизайнеров одежды и домов мод.

В рамках учебного курса «Графика фигуры» у студентов формируются умения и навыки художественного представления одежды на моделях. Обучающие получают практический опыт оформления эскизов костюма различ-

ными изобразительными средствами и техниками (карандаши, акварель, гуашь, гелиевые ручки, маркеры и др.). Когда проектировщик рисует, происходит отсеивание и сортировка информации, ведущей к проектным идеям. Как только образ оказывается явленным в виде изображения или модели, он становится частью информации, нужной для продуцирования следующих идей. Поэтому дизайнерское проектирование начинается со стадии эскизирования, т. е. преобразования идеи в художественный образ.

Сформированность визуального мышления проявляется на стадии разработки студентами конструкции модели, что является неотъемлемой частью дизайнерского проектирования. При изучении конструирования и моделирования одежды студенты непосредственно создают объемные оболочки из плоского материала или же создают развертки форм на плоскости.

Любой чертеж достаточно абстрактен, и переход от него к воплощению в реальных материалах требует значительного напряжения. Компенсацией этого является курс материаловедения. Оно обеспечивает непосредственное практическое знакомство с материалами. Помимо чисто практической деятельности, такое знакомство должно иметь и особое качество – качество художественной ориентации. Так в программе подготовки педагогов-дизайнеров используется курс “Формообразование”, подсоединяемый параллельно и последовательно к курсам материаловедения и моделирования. Именно проникновение в материал, целенаправленные, функционально и конструктивно обоснованные трансформации естественных и искусственных материалов обеспечивают органичное вхождение в искусство дизайна костюма во всей его конкретности. Важно понять, что внимание именно к художественному потенциалу материалов оказывает путь к постижению специфической дизайнерской пластики, органичности дизайнерских проектных образов.

При проектировании важны идеи и художественно-образные решения. Курс антропологии расширит возможности бионического подхода к объектам проектирования (природа буквально выступает кладезем инженерных дизай-

нерских идей). На знании анатомии и физиологии человека основывается антропологическая ориентация дизайн-деятельности в целом и одной из практических ветвей дизайна-эргономики.

Проектирование как деятельность имеет вектор направления, опирающийся, в основном, на индивидуальный потенциал студента-будущего педагога профессионального обучения. И здесь особую роль играет методика развития проектного мышления, помогающая решить на уровне учебного заведения сложные дизайнерские проблемы.

Содержание дисциплин профессиональной подготовки в вузе включает: теоретическую часть (лекции, семинары, самостоятельную работу, курсовое проектирование и др.); прикладную или практическую часть (практические и лабораторные работы, активные формы учебной работы (в т. ч. игровые формы, мастер-классы, подготовку викторин, конкурсов, круглых столов и др.), учебную и производственную практики, выполнения проектов и конкурсных работ совместно с педагогами и специалистами-практиками. Практико-ориентированный подход позволяет смоделировать предметное содержание учебной деятельности так, чтобы обеспечить условия трансформации образовательной деятельности студента в профессиональную деятельность будущего специалиста. Любая деятельность, как показывает практика работы в вузе отличается различной степенью активности и самостоятельности студента, однако, только активная, эмоционально насыщенная деятельность способствует полноценному развитию личности будущего специалиста. Отсюда, содержание учебного процесса следует проектировать так, чтобы подготовить студентов к овладению способами и приемами проектно-творческой деятельности в различных видах учебных занятий и на этой основе обеспечить профессиональное саморазвитие, полноценное формирование творческой личности будущего педагога профессионального обучения. Такой подход отражен нами в разработанной модели выпускника педагога профессионального обучения (рис. 2).



Рисунок 2 – Модель педагога профессионального обучения

Отсюда, практика преподавания показывает, что при привлечении знаний, сформированных у студентов на различных дисциплинах, и возможность использования практических умений и навыков, различного характера (художественно-графических, аналитических, исследовательских, естественно-научных и др.), обеспечивает достижение лучшего полезного эффекта в процессе формирования умений проектно-творческой деятельности.

Процесс профессиональной подготовки педагогов-дизайнеров костюма представляет собой синтез различных образовательных циклов, таких как художественное образование, инженерно-техническая подготовка, информированность в области развития общества, искусств и костюма. Только комплексная подготовка может обеспечить подготовку профессионального, компетентного педагога.

Проектирование авторской коллекции наиболее полно позволяют раскрыть творческий потенциал студента и развивать творческие умения. К авторским коллекциям относятся коллекции, созданные для показа на выстав-

ках, ярмарках, для участия в творческих конкурсах. В таких коллекциях демонстрируется индивидуальное видение мира, пропущенное через призму авторского стиля; создается неповторимый новый образ, оригинальный и выразительный [53].

Существует определенный алгоритм творческого процесса дизайнера:

1. Возникновение замысла и постановка задачи;
2. Сбор и накопление материала, определение творческого источника;
3. Концентрирование усилий, интенсивная работа, использование различных методов эвристики и проектирования;
4. Передышка, отвлечение, чтобы через некоторое время оценить работу «свежим взглядом»;
5. Озарение – получение окончательного оптимального решения;
6. Доработка, доведение работы до конца, обобщение, выводы, оценка, оформление документации.

Более подробно процесс разработки замысла коллекции описала Э.М. Андросова. Она представляет проектирование коллекции, как путь трансформации творческого источника в конкретную форму костюма, который представляет собой ряд последовательных этапов, шаг за шагом подводящих художника к реализации своей идеи.

I этап — исследовательский.

На этом этапе происходит изучение источника творчества посредством визуального наблюдения. Выполняются зарисовки источника, которые носят натуралистический характер. Дизайнер анализирует форму, пропорции, пластику источника, фактуру его поверхности и колористическое решение. Если источником творчества является представитель живого мира (животные, насекомые, птицы, рыбы и т. п.), тогда наблюдаются его поведение, манера передвижения, характерные позы и т. п.

II этап — аналитический.

Анализируются и выявляются характерные особенности источника творчества, выделяются его главные характеризующие признаки. Такими признаками могут быть необычная форма источника, пропорциональное членение формы, ритмическая организация элементов формы, фактура, цветовое решение. На основе зарисовок предыдущего этапа выполняется серия фор-эскизов, в которых источник трансформируется в условно-обобщенный стилизованный образ. Создаются эскизы костюмов-образов. Этот этап требует от художника способности абстрагировать мыслить. Абстрагирование в эскизе — это умение сознательно игнорировать второстепенные свойства источника и выделять его главные особенности [10].

III этап — эскизный.

Выделенный главный признак источника принимается за основу работы над серией эскизов костюмов. Образ создаваемого костюма стилизуется и обобщается. Эскиз костюма-образа перерабатывается в эскиз реального костюма. Главная задача этого этапа — сохранение образно-ассоциативной связи с источником вдохновения [3].

IV этап — технологический.

Этот этап отражает умения автора воплотить задуманный художественный образ в объемно-пространственную форму костюма, осуществить анализ и поиск наиболее эффективных методов конструкторского и технологического решения, преобразовать плоскостной чертеж в материал, а затем, в реальный дизайн-объект, обосновать выбор ткани, режимов обработки и технологию изготовления на основе предпочтений и потребностей потребителя (человека), его индивидуальных особенностей и замысла коллекции. Кроме того, студенту предлагается решить технические и технологические вопросы, связанные с запуском моделей в производство [3].

Таким образом, организация самостоятельного творческого поиска на каждом этапе проектирования (исследовательский, аналитический, эскизный,

технологический) неизбежно активизируют не только профессиональные знания будущего педагога профессионального обучения, но и интеллектуальные, креативные способности.

Таблица 1

Содержание умений, формируемых при проектировании коллекции

Этапы проектирования коллекции	Развиваемые умения
1.Исследовательский этап	Низкий уровень
	<ul style="list-style-type: none"> -Умение работать с литературой; -Умение передачи объема и формы, четкой конструкции предметов, передачи их материальности и фактуры.
	Средний уровень
	<ul style="list-style-type: none"> -Умение использовать знания, полученные при изучении конкретной темы; -Умение запросить недостающую информацию у эксперта; -Умение логически связывать отдельные элементы поисковой деятельности, совместно и под руководством педагога исследовать свойства предметов и явлений, рассматриваемых впервые.
	Высокий уровень
	<ul style="list-style-type: none"> -Умение самостоятельно генерировать идеи, изобретать способ действия, поиск нового продукта или процесса, привлекая знания из различных областей; -Умение самостоятельно найти недостающую информацию в информационном поле; -Умение находить несколько вариантов решения проблемы; -Умение выбрать самостоятельно тему исследования, поставить цель и выстроить структуру исследования; -Умение осуществлять активный творческий поиск.
	Низкий уровень

2. Аналитический этап	- Умение осуществлять простые интеллектуальные операции (анализ, синтез, обобщение, сравнение и т. д.)
	Средний уровень
	- Умение осуществлять интеллектуальные операции (абстрагирование, аналогия, трансформация и т. д.) для решения проектной задачи; - Умение осуществлять альтернативный выбор и аргументировать его.
	Высокий уровень
	- Умение использовать преобразующие методы стилизации и трансформации для создания новых форм; - Умение видеть и формулировать новую проблему; - Умение осознанно обосновывать идеи, способы решения; - Умение создавать принципиально новый подход к решению проблемы; - Умение формулировать гипотезу, организовывать и проводить эксперимент.
3. Эскизный этап	Низкий уровень
	- Умение использовать изобразительно-выразительные возможности рисунка; - Умение применять различные художественные материалы и техники.
	Средний уровень
	- Умение выбирать графические средства в соответствии с тематикой и задачами проекта; - Умение создавать художественный образ на основе решения технических и творческих задач; - Умение создавать цветовое единство в композиции по законам колористики.
	Высокий уровень
	- Умение творчески стилизовать рисунок или эскиз; - Умение самостоятельно создавать образ модели различными художественными средствами; - Умение применять художественные материалы и техники по-новому для достижения цели, поставленной в проекте.
	Низкий уровень

4. Технологический этап	<ul style="list-style-type: none"> - Умение рационально организовать рабочее место; - Умение пользоваться швейным оборудованием и инструментами; - Умение выполнять технологические операции; - Умение определять алгоритм выполнения технологических операций, частично изменять образец или технологический процесс; - Умение описывать технологический процесс; - Умение построить базовый чертеж конструкции, определить основные линии, задающие силуэт и форму изделия.
	Средний уровень
	<ul style="list-style-type: none"> - Уметь видеть структуру технологического объекта, выбирать рациональные технологические операции и оптимальные средства деятельности; - Уметь разрабатывать технологический процесс для заданного изделия; - Уметь вносить изменения в базовую конструкцию для достижения заданной формы.
	Высокий уровень
	<ul style="list-style-type: none"> - Умение разрабатывать технологический процесс изготовления авторского проекта; - Умение выбирать материалы с учетом их формообразующих свойств или создавать новые материалы посредством изменения фактуры и текстуры различными способами; - Умение применять материалы нетрадиционным способом, либо применять нетрадиционные материалы для реализации замысла изделия; - Умения создавать конструкцию задуманного изделия.

Таким образом, можно заключить, что обучающиеся в процессе проектирования коллекции осуществляют следующие виды деятельности: поисковую (какими средствами реализовать идею), проектную (умение моделировать ситуации и создавать модели предполагаемых объектов), технологическую (умение материализовать идею с помощью технологических и конструкторских

приемов) и рефлексивную (умение анализировать ошибки и вносить коррективы в созданные модели с учетом этого анализа). Данные виды деятельности можно классифицировать, как интеллектуальные и практические, в которые могут входить элементы одного и того же вида деятельности, в первом случае, как мыслительные операции по созданию идеи, а во втором – как ее творческая реализация.

2.2. Законы, факторы и средства гармонизации коллекции одежды

Проектирование коллекции одежды – сложный процесс, который требует большой теоретической и практической подготовки специалиста. Без знаний в области композиции, колористики, материаловедения, формообразования и др. невозможно грамотно создать качественную коллекцию одежды. В этом разделе мы затронем композиционные основы построения модельного ряда проектируемой коллекции.

Коллекция (в переводе с латинского означает «собрание») – это систематизированное собрание каких-либо однородных предметов, представляющих научный, исторический или художественный интерес [3].

Коллекция в проектировании одежды – это серия моделей различного назначения, объединенных единством авторской концепции, образа, применяемых в коллекции материалов, цветового и стилового решения, формы, базовых конструкций и т. д.

Коллекция одежды может выстроена в различных вариантах художественных систем, в зависимости от поставленных перед дизайнером задач проектирования:

- коллекция единичных изделий;
- коллекция в художественной системе «комплект»;
- коллекция в художественной системе «ансамбль».

Современные коллекции одежды чаще всего построены по принципу комплекта, который предполагает взаимозаменяемость и свободное сочетание

изделий друг с другом. В отличие от системы «ансамбль», который создается по единому композиционному замыслу, где все его детали согласовываются между собой и подчиняются единому целому. Ансамбль костюма наиболее полно раскрывает образ определенного человека. Для ансамбля характерны многочастность и многослойность, жесткая система взаимосвязи и обязательное одновременное ношение всех его частей. Связь верхних и нижних слоев одежды с головным убором и украшениями, чулками, обувью, бельем, вплоть до носового платка, была обязательной.

Главным в ансамбле (т. е. то, что лежит в основе формы целого костюма) могут быть одежда или обувь, прическа или головной убор, аксессуары. Когда доминантой становится обувь, одежда приобретает подчиненное значение; в случаях когда обувь завершает костюм, она только уравнивает костюм по пластике, массе, цвету, фактуре. В организации современной системы ансамбля существуют три основных принципа: первый принцип – принцип контраста, подобия, нюанса; второй – принцип пластической сопряженности элементов; третий – принцип ритмической сопряженности. Пример ансамбля представлен на рисунке 3.

Комплект – открытый комплекс одежды из взаимозаменяемых элементов, для которого характерна многослойность при самостоятельности каждого изделия. Комплект предполагает возможность изменения костюма в зависимости от ситуации. Комплект состоит из единичных изделий: жакетов, юбок, брюк, жилетов и т.д. (рис. 4)

Единичные изделия комплекта могут менять свое назначение (из повседневного в нарядное, из делового в дорожный и наоборот) при вариантном сочетании в разных комплектах. Поэтому при проектировании комплектов изделий необходимо учитывать это обстоятельство и расширять границы использования отдельных вещей.

В любой коллекции важнейшим признаком является ее целостность, что отличает коллекцию от механического собрания разнородных моделей. Целостность обеспечивается единством стиля, творческого метода, цветовой

гаммы, структуры материалов, формы, образов. Кроме того, признаком грамотно разработанной коллекции является динамика, то есть развитие центральной идеи в данной коллекции.



Рисунок 3– эскизы коллекции в этническом стиле, построенной по принципу «ансамбля»



Рисунок 4 – эскизы коллекции, построенной по принципу «комплекта» (студенческая работа)

При этом нужно понимать, что коллекция – это не серия одинаковых или почти одинаковых моделей. Интересное конструктивное или декоративное решение, являющееся «изюминкой» данной коллекции, должно в каждой новой модели «поворачиваться новой гранью», в коллекции должны быть представлены все возможные нюансы развития идеи [10].

Эмоционально-художественная выразительность коллекции раскрывается через художественные образы. Художественный образ в костюме – это гармония образа костюма и определенной среды. Костюм должен не только подчеркивать или маскировать какие-то внешние черты, но и быть художественным, осмысленным, соответствующим внешности и возрасту человека [1]. Через художественный образ дизайнер выражает свой багаж знаний, опыта и свое отношение к окружающей действительности.

При проектировании коллекции одежды большое значение приобретает разработка проектного образа коллекции. Андросова Э. М. определяет проектный образ костюма как созданную в результате художественного проектирования костюмную форму, отвечающую всем требованиям композиции костюма и имеющую функциональное назначение в среде потребления [3, с. 69

Также проектный образ необходимо рассматривать как функцию проектного мышления дизайнера, поскольку в процессе проектирования все возможные восприятия создаваемого образа выражаются в его [дизайнера] авторской точке зрения на проектируемый объект. Одной из главных задач перед будущим специалистом ставится задача осознавать свои собственные впечатления и реакции на элементы окружающей действительности и воспроизводить их в проектируемые образы.

Значительная роль в проектировании образа и коллекции в целом отводится пониманию закономерностей и правил создания костюма как художественной системы. Именно композиция отвечает за гармонизацию костюмной формы, поскольку «композиция костюма является организующим началом, соединяющим все части костюма в гармоничное единство, выражающее идею

автора в конкретной форме» [3, с. 27]. Следование основному закону композиции в процессе построения коллекции позволяет избежать многих ошибок и получить грамотный результат.



Рисунок 3– варианты поиска проектного образа коллекции через коллажирование (студенческая работа)

Основной закон композиции – все без исключения составляющие части художественной формы должны находиться в гармоничном единстве образного, функционального и конструктивного начал.

Также при проектировании коллекции необходимо учитывать свойства композиции костюма такие как выразительность, целостность, законченность, равновесие. Рассмотрим подробнее каждое из них.

Выразительность в первую очередь влияет на зрителя и его восприятие коллекции. Это свойство зависит от субъективных факторов, поскольку каж-

дый человек индивидуален, имеет свой багаж опыта и по-разному воспринимает окружающую действительность. Поэтому крайне важно перед началом разработки коллекции качественно исследовать своего потенциального потребителя и максимально подробно ответить на вопрос «для кого» проектируем модели одежды. «Выразительность – это проявление активности автора, его заинтересованного отношения к объекту проектирования путем нахождения выразительных средств создания эмоционально-насыщенных образов» [3, с. 29].

Законченность как свойство композиции костюма характеризуется завершенностью образа и отсутствием желания что-либо добавлять или убирать. Андросова Э. М. выделяет *три правила законченности* [3, с.30]:

- 1. Нельзя присоединить элемент к целому, не нарушив единство этого целого**
- 2. Нельзя части и элементы целого изъять или заменить, не навредив этому целому**
- 3. Нельзя изменить порядок расположения частей целого и поменять местами, не нарушив единства этого целого**

Целостность характеризует систему взаимодействия всех элементов в коллекции. Каждый костюм в коллекции имеет композиционную завершенность при том связан с другими моделями внутри коллекции.

Целостность в коллекции достигается за счет :

- единства формы;
- единства колористического решения;
- единства используемых материалов и фактуры;
- стилевого единства и образного решения.



Рисунок 4 - цветовое единство в проектировании коллекции одежды (студенческая работа)

Связь с моделями в коллекции выстраивают на основе контрастных, нюансных, ритмических или тождественных отношений.

– **Тождество** – равенство или одинаковость характеристик форм, размеров, пластики, цвета, фактур в композиции костюма. В коллекции может повторяться какой-либо элемент формы, фактура материала и т.д. На рисунке 3 показана схема пяти форм, объединенных в коллекцию на основе тождества длины всех изделий и тождества членения и формы лифа, а также формы шляп.

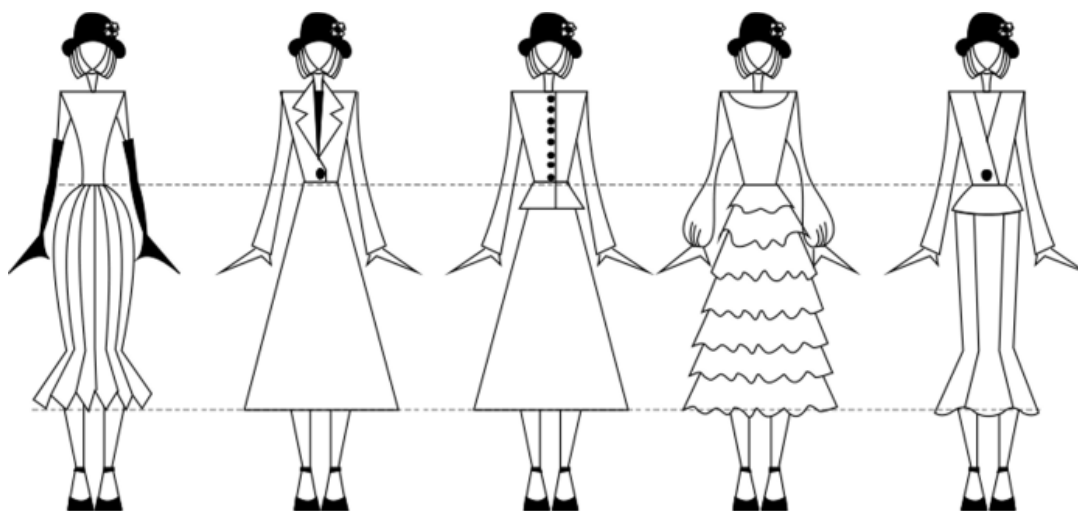


Рисунок 7 – Связь моделей в коллекцию на основе тождества

– **Нюанс** – незначительное различие характеристик с элементами подобия. Нюанс может быть использован в конструктивных линиях, в деталях формы там, где одна деталь развивается и повторяется в различных вариантах, уменьшаясь или увеличиваясь.

– **Контраст** – резкое различие формы, размеров, пластики, цвета, фактур. В контрастных отношениях может состоять масса форм в костюмах в коллекциях. Контраст наиболее активное средство композиции. Коллекции построенные по принципу контраста получают яркие и динамичные.

– **Ритм** – повторения в определенной последовательности различных элементов формы, таких как цвет, фактура, линии, детали, через различные, но закономерные интервалы. На рисунке 6 показана схема составления коллекции на основе ритма и чередования форм.

– *Тональный и цветовой ряд коллекции.*

Слишком много цветowych пятен в коллекции может привести к рассеиванию внимания зрителя, поэтому применение сложной цветовой гаммы (более трех цветов) требует особой осторожности. Желательно, чтобы в коллекции использовалось не более четырех основных цветов. Можно получить сложные, интересные и гармоничные сочетания цветов одежды в коллекции, используя универсальный инструмент — цветовой круг Иттена изображенный на рисунке 8 [3].

Гармоничная цветовая пропорция может быть создана по следующей схеме:

- базовый цвет — 60%;
- дополнительный или вспомогательный — 30%;
- акцентирующий — 10%.

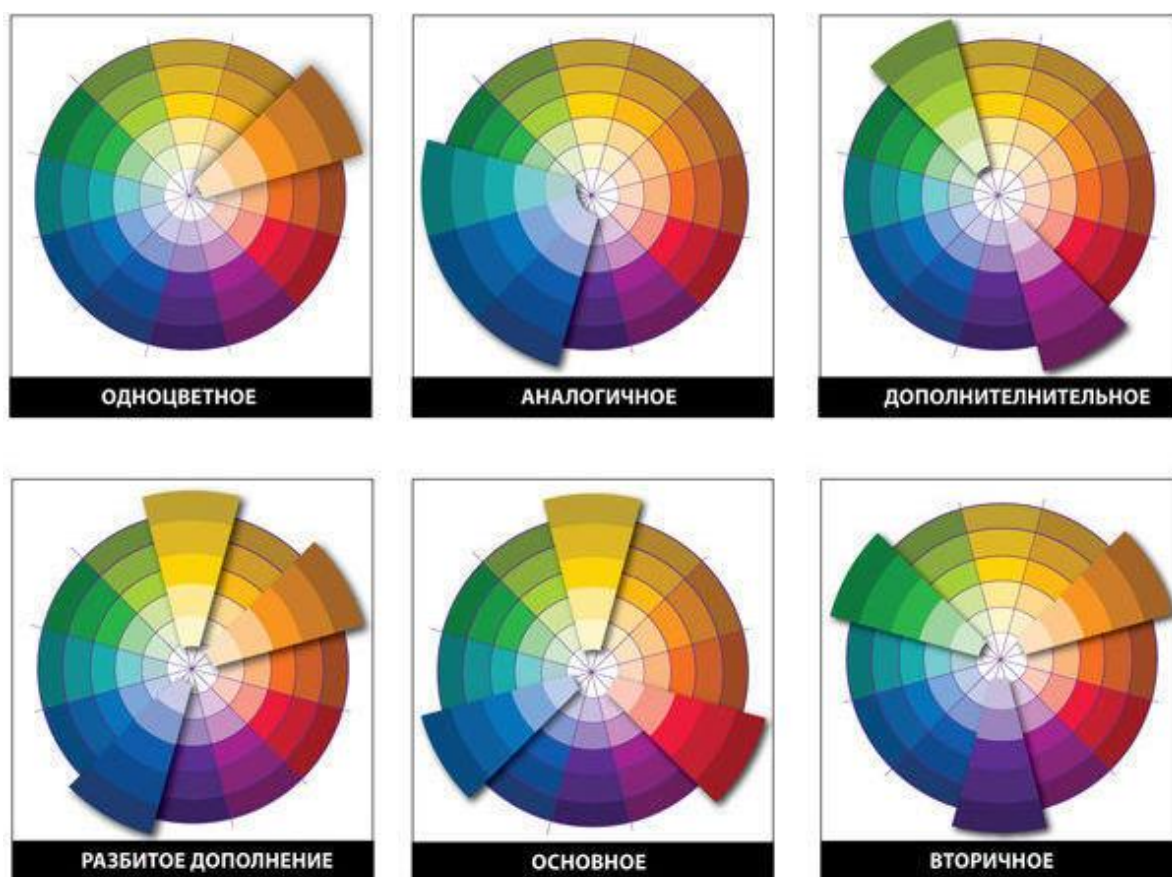


Рисунок 8 – цветовые сочетания, составляемые при помощи цветowego круга Иттена



Рисунок 9 – развитие цвета в коллекции (студенческая работа)

Главные принципы цветового построения коллекции:

- 1) единство целого и частей формы;
- 2) соподчиненность элементов формы;
- 3) уравновешенность элементов формы;
- 4) соразмерность элементов формы.

Цвета в коллекции не существуют отдельно, они используются в сочетаниях, т. е. влияют друг на друга и на общее впечатление от коллекции.

Факторы, в зависимости от которых объединяют изделия в коллекции

1. Ассортимент:

- Верхние изделия;
- Костюмно-платьевые изделия;
- Бельевые изделия;
- Корсетные изделия;
- Головные уборы;

2. По возрасту:

- новорожденные и ясельного возраста (6 мес. — 3 года);
- дошкольного возраста (3,0—6,5 лет);
- младшего школьного возраста (6,5—11,5 лет);
- старшего школьного возраста (11,5—15,5 лет);
- подростки (15,5—18,0 лет).
- молодого возраста (до 29 лет);
- среднего возраста (30—45 лет);
- старшего возраста (45—65 лет);
- пожилого возраста (66—74 лет);
- старческого возраста (свыше 75 лет).

3. По полу:

- женские;

- мужские;
- детские.
- 4. По сезону:
 - летняя,
 - зимняя,
 - демисезонная и всесезонная одежда (внесезонная одежда).

5. Функциональному решению:

- домашняя,
- повседневная,
- одежда для торжественных случаев,
- для активного отдыха и занятий спортом.

6. По стилю:

- Классический;
- Романтический;
- Спортивный;
- Фольклорный (этнический);
- Эклектика (смешение стилей).

7. Используемые материалы:

- ткани,
- трикотажное полотно,
- искусственный мех,
- нетканые материалы,
- натуральная и искусственная кожа,
- пленочные материалы и т.д [24].

Приступая к проектированию коллекции, необходимо четко себе представлять, для кого предназначается данная коллекция и какие потребности она должна удовлетворять.

В зависимости от типа и назначения коллекции будут преобладать те или иные ее признаки. В авторской творческой коллекции, например, более суще-

ственными являются единство концепции, стиля и образа, при этом могут отсутствовать базовые конструкции. Важнейший признак в промышленной коллекции – единая конструктивная основа, единство формы, цветовой гаммы.

Коллекции подразделяются на несколько видов:

Перспективные коллекции. В данных коллекциях воплощается концепция моды на будущее, как правило, на будущий сезон, представляют новые стили и тенденции. К перспективным коллекциям можно отнести большинство коллекций высокой моды (ведущих домов моды), коллекции «прет-а-порте», созданные известными дизайнерами. Для этих коллекций характерны «заостренные» формы и силуэты, яркие образы, эксперименты с материалами, технологиями и конструкциями. Перспективные коллекции представляют образы будущего человека, поэтому при их проектировании учитываются данные прогнозов моды, тенденции развития образа жизни, прогноз экономической ситуации, данные об изменении цветовых предпочтений и т.п.

Промышленные базовые коллекции. Такие коллекции предлагают концепцию ассортимента для непосредственного внедрения. В них воплощаются актуальные направления моды, и они предназначены для массового производства. Такие коллекции демонстрируются на ярмарках моды для представителей торговли. Для промышленных коллекций характерны «смягченные» формы, уже апробированные решения. Модные тенденции в этих коллекциях скорее воплощаются в определенных структурах материалов и цветовой гамме.

Авторские коллекции. Данные коллекции выражают творческую концепцию дизайнера. Авторскими коллекциями являются коллекции высокой моды и коллекции «прет-а-порте», созданные известными модельерами, предназначенные для индивидуального клиента или массового потребителя, а также коллекции, созданные для демонстрации на международных выставках и ярмарках, в ночных клубах, на презентациях, для участия в творческих конкурсах и др.

Коллекции специального назначения. Например, коллекции школьной одежды, коллекции форменной одежды и др.

В современной моде не существует четко определенных ассортиментных групп, как в середине 20 века. Некоторые дизайнеры вообще отказываются от традиционной блоковой структуры коллекции, демонстрируя отдельные модели, формально ничем не связанные между собой, кроме творческой концепции (особенно это характерно для коллекций представителей деконструктивизма в дизайне одежды).

2.3 Методы проектирования коллекции, способствующие формированию творческих умений студентов

Процесс творчества – это поиск единства формы и содержания. Иногда при решении творческой задачи применение традиционных методов проектирования не дает новых интересных решений. Поэтому важна активизация творческого поиска в проектировании [48].

При работе с творческим источником большое значение имеет качество проведения исследования творческого источника. Можно выделить первичное исследование и вторичное исследование. На стадии первичного исследования дизайнер подбирает оригинальные творческие работы, объекты искусства, исторические фото и т. д. – непосредственный источник творчества. На этом этапе необходимо грамотно проанализировать подобранные источники творчества – разбить на мелкие составляющие, разобрать по композиционным основам.

Вторичное исследование предполагает авторскую интерпретацию собранной информации, которая была накоплена и синтезирована дизайнером. Сюда может быть включен анализ тенденций моды, интересных цветовых комбинаций, фактур материалов, оригинальных деталей кроя, интересные стиливые решения и др. Все выделенные элементы должны отражать ключевую

идею, заявленную дизайнером. Для выделения логических связей исследуемого объектов хорошим приемом является создание ментальной карты (ассоциативная карта, интеллект-карта, мыслительная карта). Ментальная карта позволяет визуализировать мышление и эффективнее обрабатывать поступающую информацию. Она способствует:

- **фиксированию информации** – в удобной емкой форме можно представить большой объем информации;

- **легкому доступу к информации** – данные записанные в виде ментальной карты легко воспроизводятся;

- **анализу информации** – ментальная карта позволяет увидеть связи между ее частями, помогает разобраться в теме.



Рисунок 10 – примерная структура ментальной карты (пример из интернета)

В проектировании выделяют эвристические и комбинаторные методы проектирования. **К эвристическим методам** относят:

- **Образно-ассоциативный метод (метод ассоциаций)**
- **Метод аналогии**
- **Метод неологии**
- **Бионический метод**

Рассмотрим эти методы более подробно.

Образно-ассоциативный метод или метод ассоциаций один из самых ключевых в работе дизайнера. Для человека чья деятельность связана с творчеством, важно уметь создавать объекты по ассоциации. Человеческий мозг способен извлекать информацию из глубины памяти, поэтому, поэтому для людей творческих профессий характерна развитая зрительная память, внимательное изучение окружающего мира. Художник старается запоминать самые незначительные детали природы, чтобы потом по памяти воспроизводить их на полотне. Для дизайнера крайне важна насмотренность, он должен обладать наблюдательностью, чтобы применять в процессе проектирования новой вещи знакомые способы изготовления, композиционные решения, гармоничные сочетания объемов и цветов. Развитие ассоциативного мышления дизайнера проявляется в преобразовании предметных, абстрактных и психологических ассоциаций в графические поиски решений объекта. С образно-ассоциативным проектированием тесно связано понятие источник вдохновения. **Источник вдохновения** – это те материальные объекты, музыкальные или живописные произведения, впечатления от увиденного, природные формы, которые заставляют творческого человека задуматься над созданием нового произведения.

Метод аналогии – метод решения поставленной задачи, суть которого заключается в создании нового на основе тщательного анализа аналогов или прототипов изделий. Это могут быть модели одежды, созданные ранее другими дизайнерами, идеи, взятые из народного костюма, инженерных решений, произведений архитектуры и т. д. Дизайнер сталкивается с интерпретацией творческого источника и превращения его путем трансформаций в проектное решение. Этот метод применяют достаточно часто и широко, особенно на стадии образного решения объекта в проектировании. Можно заимствовать отдельные элементы декоративного или конструктивного решений, например, использовать принципы и способы декорирования исторического костюма при создании современного. Возможен вариант заимствования способа производства и перенесения его на другой объект.

Метод неологии – это метод использования чужих идей, но при условии изменения структуры, содержания, оформления, представления. Мода основана на подражании. Суть данного метода заключается в поиске формы на основе пространственной перекомпоновки прототипа. При использовании метода корректно заимствовать только прием или способ, причем с перенесением его в другую область, на рисунке 11 представлено платье выполненное методом неологии.



Рисунок 11 – пример использования метода неологии

Бионический метод построен на анализе конкретных объектов бионики: к ним относятся все природные объекты. Процесс трансформации природного объекта в костюмную форму построен на определенных правилах:

- *Природные мотивы трансформируются, а не копируются. Необходимо трактовать образ абстрактно.*
- *В созданных образах должны прослеживаться связь с первоисточником*

При работе с природными объектами необходимо анализировать:

- пластическую организацию природной формы;
- ритмическую организацию членений и линий формы членений;
- элементы формы и ее мелкие детали, которые придают ей своеобразие;
- цветовую гамму, фактуру, орнаментацию исследуемого объекта;
- манеру поведения и пластику движения (для животного).



Рисунок 12 – пример использования бионического метода в современной моде



Рисунок 13 – эскиз-образ на основе творческого источника «вода» (студенческая работа)

Комбинаторные методы являются основными методами проектирования с применением комбинирования. К ним относят:

- **Метод трансформации**
- **Кинетический метод**
- **Модульный метод**
- **Метод деконструкции**
- **Метод инверсии**

Метод трансформации – это метод превращения или изменения формы, часто используемый при проектировании. Сам процесс трансформации определяется динамикой, движения превращения или небольшого изменения. Современные дизайнеры часто экспериментируют с формой, заставляя ее изменяться до неузнаваемости. Можно изменить форму воротника, отстегнуть или пристегнуть карманы. Большую свободу для творчества в этом направлении предоставляет трикотаж. Изделия из трикотажного полотна могут легко менять форму, они менее подвержены сминанию, чем изделия из ткани

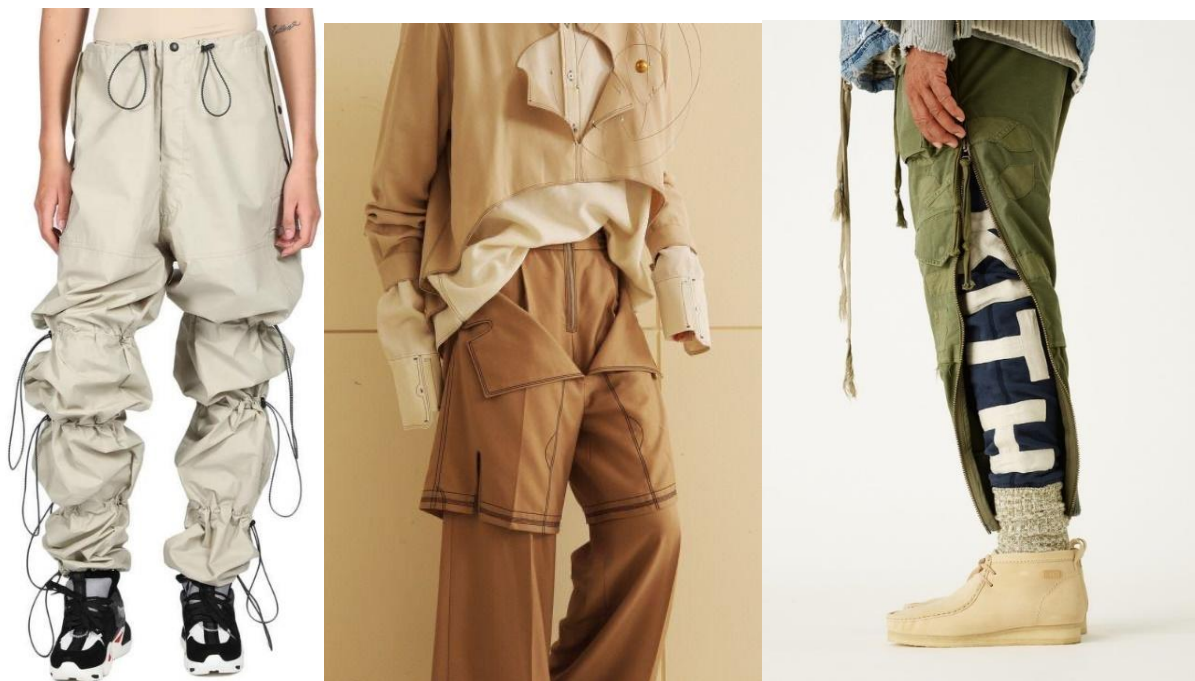


Рисунок 14 – примеры трансформации формы в современном костюме

Кинетический метод или кинетизм – это комбинаторный метод проектирования в основе которого лежит идея движения формы, любого ее изменения. Он может использоваться как в формообразующем дизайне, так и в разработке дизайна плоскостных вещей, оформлении текстильных рисунков (трикотажных полотен) например, в стиле «оп-арт» с использованием графических иллюзий. Применение данного метода все чаще можно увидеть в современных показах мод: он встречается в динамике трансформирующихся деталей костюма, в применении светящихся объектов, крутящихся или движущихся элементов костюма и т. д.



Рисунок 15 – пример использования оп-арта в проектировании костюма

В основу **модульного метода** проектирования заложен принцип проектирования, который подразделяет систему на более мелкие части, называемые модулями, которые могут быть независимо созданы, изменены, заменены или обменены с другими модулями или между различными системами. Этот метод способствует унификации структурных элементов изделий. В технике наличие унифицированных узлов и деталей и установка их в различных сочетаниях позволяет преобразовывать конструкции одних изделий в другие. Основной принцип унификации - разнообразие продуктов дизайна при минимальном ис-

пользовании унифицированных элементов (модулей). Модульное проектирование предполагает конструктивную, технологическую и функциональную завершенность. Сам модуль может быть законченным изделием или являться составной частью изделия, в том числе другого функционального назначения. В народном творчестве модульную систему можно увидеть в покрывале, выполненном в лоскутной технике, где элементы имеют одинаковый размер, но разную цветовую гамму. Одним из примеров можно назвать трикотажное пончо, выполненное из одинаковых вязаных квадратиков. Повтор элементов в орнаменте, текстильный раппорт – тоже можно назвать примерами модульной системы.

С помощью модульного метода можно изменять форму изделия, его назначение, ассортимент.

Изменение формы изделия:

1) из маленькой сделать большую, и наоборот (например, из короткого жилета сделать длинный);

2) из простой формы составить сложную, и наоборот (например, к жилету пристегнуть модули и получить пальто с капюшоном и карманами);

3) изменяя форму, изменить назначение изделия (например, был жилет – стало пальто, т. е. верхняя одежда).



Рисунок 16 – пример модульного проектирования в дизайне одежды, модели дизайнера Пако Рабанн

Метод деконструкции заключается в новом подходе к моделированию одежды, который представляет собой свободное манипулирование формой и посадкой изделия на фигуре. В области дизайна деконструкция означает критическое и ироническое отношение к правилам и авторитетам, новую интерпретацию традиций, разрушение канонов.

Говоря о характеристиках метода деконструкции в проектировании костюма, следует отметить следующее:

- трансформация традиционных форм и конструкций одежды, создание нарочно незавершенных вещей, необработанные края;*
- асимметричность кроя, отсутствие отдельных деталей и частей;*
- выворачивание изнанки наружу, акцентирование швов и вытачек; – надевание изделия с нарочитым перекосом, смещение застежек;*
- использование дорогих вечерних тканей в повседневной одежде и наоборот;*
- намеренное создание эффектов плохо сидящей или неправильно скроенной одежды;*
- сочетание несочетаемого во всех составляющих костюма и в организации показа.*



Рисунок 17 – примеры деконструкции в современной моде

Метод инверсии основан на развитии гибкости мышления, поэтому он позволяет получить совершенно новые, порой парадоксальные решения (например, изменение функции вещи т. п.). Интересно использование декора по методу инверсии: детали, выхваченные из другого изделия, укрупнение декора, смешение видов и стилей декоративных элементов, применение их в самых неожиданных местах и т. д.

В дизайне костюма признаками этого метода можно назвать следующие примеры:

- нанесение лейблов на лицевую сторону изделия;
- двусторонние вещи, которые можно носить наизнанку;
- использование вещей не по прямому назначению, например, ношение белья в качестве верхней одежды;
- ироничное отношение к прототипам вещей;
- представление предмета в ином качестве с частичной или полной заменой функций.

Задание 1. Работа с творческим источником – биоформа. Биоформа нередко выступает источником вдохновения для создания коллекций одежды.

Самый богатый источник для любого творца – это природа. Биоформа – это все, что включает природа: растения, животные, насекомые, ископаемые. В ходе выполнения задания проявите свою наблюдательность, внимательность, умение увидеть что-то новое и необычное в привычном и обыденном. Задание может выполняться как на природе, так и с помощью печатных и электронных энциклопедий, журналов и альбомов, иллюстрирующих явления природы или животный, растительный мир.

Проявите воображение и фантазию, представьте в виде зарисовки мотив будущей коллекции. Формат зарисовки должен занимать 1/2 листа А4 формата. Затем, на основе этих работ следует разработать серию фор-эскизов костюма. При этом особое внимание следует уделять разнообразию композиционных свойств. Фор-эскизы должны занимать 1/2 листа А4 формата. После этого необходимо сделать чистовые эскизы костюма, обращая внимание на образную выразительность костюма и характер творческого источника. Чистовая работа должна быть сделана на листе А4 формат. Графическое решение – на выбор.

Задание 2. Творческий источник – народный костюм. Выбрать прототип для коллекции из народных костюмов жителей Челябинской области. Для выполнения задания познакомится с печатными или электронными энциклопедиями, журналами и альбомами, иллюстрирующими костюмы народов, населяющих Челябинскую область. После отбора прототипа ответить на следующие вопросы:

- Что можно изменить в прототипе?
- Каким образом?
- Что интересного в прототипе?
- Как это можно использовать в своих целях?

На основе полученных данных оформить зарисовку будущего изделия / коллекции. Проявите воображение и фантазию, представьте в виде зарисовки мотив будущей коллекции. Формат зарисовки должен занимать 1/2 листа А4

формата. Затем, на основе этих работ следует разработать серию фор-эскизов костюма. При этом особое внимание следует уделять разнообразию композиционных свойств. Фор-эскизы должны занимать 1/2 листа А4 формата. После этого нужно сделать чистовые эскизы костюма, обращая внимание на образную выразительность костюма и характер творческого источника. Чистовая работа должна быть сделана на листе А4 формат. Графическое решение – на выбор.

Задание 3. Творческий источник – скульптура.

Задание может выполняться с помощью печатных и электронных энциклопедий, журналов и альбомов, иллюстрирующих скульптуру. Подберите как можно больше ассоциации к слову «скульптура», которую вы выбрали. Какие ассоциации у вас возникают, когда произносят слово «скульптура»? Необходимо осуществить ассоциативный переход между понятиями: «скульптура» и «одежда».



Рисунок 18 – платье выполненное образно-ассоциативным методом

После обсуждения необходимо представить ассоциации зарисовкой. Формат зарисовки должен занимать 1/2 листа А4 формата. Затем, на основе

этих работ следует разработать серию фор-эскизов костюма. При этом особое внимание следует уделять разнообразию композиционных свойств, пропорциональности формальных элементов, пластичности и ритмичности артикуляций.

Фор-эскизы должны занимать 1/2 листа А4 формата. После этого нужно сделать чистовые эскизы костюма, обращая внимание на образную выразительность костюма и характер творческого источника. Чистовая работа должна быть сделана на листе А4 формат. Графическое решение – на выбор.

Выводы по 2 главе

Проектирование коллекции – сложная интеллектуальная и творческая деятельность, направленная на создание нового, уникального, авторского продукта. Создание нового уникального продукта в современном мире – не простой процесс. Современная мода быстротечна и изменчива, поэтому специалисту необходимо уметь быстро и умело решать нестандартные задачи по созданию одежды различного назначения. Студенту важно уметь анализировать конструктивные и цветовые решения в представленных моделях, видеть тенденции в моде в тот или иной исторический период. Для развития художественного вкуса студентам важно посещать музеи, театры, картинные галереи, следить за новыми открытиями в культуре и искусстве. Изучение произведений художественного искусства является важным элементом, потому что без хорошо развитого чувства меры и художественного вкуса нельзя абстрактно видеть вещи и развивать творческие способности. Этот опыт в дальнейшем будущие специалисты будут использовать при выполнении своих коллекций.

Накопленные знания, опыт и идеи студент воплощает в виде проектирования коллекции одежды. Задания, представленные в пособии, направлены на создание студентами уникальной авторской коллекции. Каждое задание направленно на развитие творческого потенциала будущего педагога-дизайнера. Практические работы могут быть полезны как студентам в процессе обучения, так и начинающим дизайнерам, которые работают по специальности.

Заключение

Процесс формирования творческих умений студентов рассматривается нами как целостное образование, интегрирующее в себе два компонента: собственно учебную деятельность студентов и педагогическое проектирование, целевое согласование и взаимодействие которых ведет к поэтапному формированию творческих умений. Достижение результативности названного процесса обеспечивается совокупностью педагогических условий и дает возможность представить системную, целенаправленную организацию формирования творческих умений будущих педагогов профессионального обучения в системе высшего педагогического образования, определить соответствие поставленной цели конечному результату – уровню творческих умений. Проведенное исследование показало, что этими условиями являются:

- 1) проектирование процесса обучения на основе совокупности методов формирования мотивации к творческой деятельности;
- 2) организация обучения на основе многоуровневых творческих заданий;
- 3) использование проблемных, эвристических, исследовательских методов активизации творческой деятельности студентов в учебном процессе.

Для получения объективной информации об уровне сформированности творческих умений нами выделены следующие критерии: использование знаний, интеллектуальная активность, самостоятельность, новизна процесса или результата.

Методика формирования творческих умений студентов представлена нами на примере изучения дисциплин профессиональной подготовки и освоению этапов и содержания деятельности по проектированию коллекции швейных изделий, построенная на основе принципов научности, систематичности, альтернативности, проблемности, что позволяет за счет использования методов развития креативности, творческих практических заданий включить студентов в активную интеллектуальную и практическую деятельность и обеспечить поэтапное овладение ими приемами и способами творческой деятельности.

Направленность деятельности студентов на нестандартное мышление, интеллектуальную активность, новизну и оригинальность способов деятельности, позволяет сформировать специалиста, обладающего умением работать с другими; умением учиться и совершенствоваться; умеющего решать сложные задачи; нацеленного на самосовершенствование. Это вполне соотносится с профессионально-педагогическими компетенциями, конечной целью которых является формирование социально-активной личности педагога, способной к успешной самореализации и готовой к непрерывному образованию и профессиональному самоопределению.

Библиографический список

1. Абульханова К. А. О субъекте психической деятельности. – М.: Наука, 1973. – 288 с.
2. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань: Изд-во Казанского университета, 1988. – 240 с.
3. Андросова Э. М., Основы художественного проектирования костюма: Учеб. пособие/ Э.М. Андросова. – Челябинск: Издательский дом «Медиа-Принт», 2004. -184с.
4. Архангельский С. И. Лекции по теории обучения в высшей школе. – М.: Высшая школа, 1974. – 384 с.
5. Архипова И. В. Мотивационные механизмы формирования и развития специальных (педагогических) способностей: Дис. ... канд. психол. наук. Новосибирск, 1995. – 201 с.
6. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
7. Беликов В. А. Философия образования личности: Деятельностный аспект. М.: Владос, 2004. – 357 с.
8. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2000. – 192 с.
9. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов н/Д: Издательство РГУ, 1983. – 176 с.
10. Боева, О. А. Проектирование коллекций - креативный способ самореализации дизайнера / О. А. Боева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 58–2. – С. 47–50. – EDN YSTWBV
11. Борисенко Н. М. Психолого-педагогические основы развития творческой индивидуальности будущего специалиста-педагога: Дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 1998. – 208 с.
12. Брушлинский А. В. О природных предпосылках психического развития человека. – М.: Знание, 1977. – 64 с.

13. Брушлинский А. В. Психология мышления и кибернетика. – М.: Мысль, 1970. – 191 с.
14. Василевская А. М. Формирование технического творческого мышления у учащихся профтехучилищ. – М.: Высшая школа, 1978. – 110 с.
15. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Методическое пособие. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
16. Вербицкий А. А., Платонова Т. А. Формирование познавательной и профессиональной мотивации студентов / Обзорн. информ. НИИВШ. – М., 1986. – Вып.3.
17. Воображение и творчество (трудности в трактовке воображения) // Народное творчество / Под ред. С. Р. Микулинского и М. Г. Ярошевского. – М., Наука, 1969. – 446 с.
18. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1991. – 93 с.
19. Выготский Л. С. История развития высших психических функций // Собрание сочинений: В 6 т. – М.: Педагогика. – Т.3. – 1982.
20. Гальперин П. Я. Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука в СССР. – М.: Издательство АПН РСФСР. – Т.1. – 1959. – 147 с.
21. Гафитулин М. С. Уровни познавательной активности // Технологии творчества. – №2.– 1999.– 67 с.
22. Герасимов В. Г., Орлов И. Н., Филиппов Л. И. От знаний – к творчеству (становление личности). – М.: Издательство МЭИ, 1995. – 228 с.
23. Горелова Г. Г. Педагогические условия подготовки студентов к творческой профессионально-педагогической деятельности во внеаудиторной исследовательской работе: Дис. ... канд. пед. наук. – Челябинск, 1983. – 233 с.
24. Дизайн костюма: учебное пособие / сост.: Т. П. Журба, Н. Н. Левых. – Абакан: Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова, 2021.

25. Дрозина В. В. Теория и практика формирования и развития творческой самостоятельной деятельности учащихся общеобразовательной школы. Дис...докт. пед. наук. – Челябинск, 2000. – 387 с.

26. Дружинин В. Н., Дружинин В. Н. Психология общих способностей: Учебное пособие / В. Н. Дружинин. – 3-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 349 с. – (Авторский учебник). – ISBN 978-5-534-09237-0. – EDN XPSOОВ.

27. Ермилова В. В., Ермилова Д. Ю. Моделирование и художественное оформление одежды: учебное пособие для использования в учебном процессе образовательных учреждений, реализующих программы среднего профессионального образования: для использования в учебном процессе образовательных учреждений среднего профессионального образования города Москвы / В. В. Ермилова, Д. Ю. Ермилова; В. В. Ермилова, Д. Ю. Ермилова; Департамент образования г. Москвы. – Москва : Академия, 2010. – ISBN 978-5-7695-7223-4. – EDN QSDBAV.

28. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 192 с.

29. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методика психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издат. центр «Академия», 2001. – 208 с.

30. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя. – М.: Педагогика, 1998. – 167 с.

31. Зеер Э. Ф. Психология личностно-ориентированного профессионального образования / МО РФ; УГППУ; УГНОЦ РАО. – Екатеринбург, 2000. – 257 с.

32. Зеер Э. Ф. Методология развития транспрофессионализма субъектов инженерно-технической деятельности / Э. Ф. Зеер, Э. Э. Сыманюк // Инженерное мышление: особенности и технологии воспроизводства: Материалы

научно-практической конференции: сборник научных статей и тезисов, Екатеринбург, 27 ноября 2018 года / под ред. А. А. Карташевой. – Екатеринбург: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство «Деловая книга», 2018. – С. 20–31. – EDN FELLSI.

33. Исследование проблем психологии творчества: Сб. статей / Отв. ред. Я. А. Пономарев. – М.: Наука, 1983. – 336 с.

34. Калошина И. П. Структура и механизмы творческой деятельности. М.: Издательство МГУ. – 1983. – 158 с.

35. Карнаухова И. Б. Поисково-исследовательская деятельность как средство развития творческой самостоятельности студентов в процессе профессиональной подготовки: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2000. – 158 с.

36. Коваленко Ю. А. Развитие творческого потенциала студентов в процессе курсового и дипломного проектирования / Ю. А. Коваленко, Г. И. Гарипова, А. А. Халилова // Российские регионы как центры развития в современном социокультурном пространстве : сборник научных статей материалы 5-й Всероссийской научно-практической конференции, Курск, 25 октября 2019 года. – Курск: Юго-Западный государственный университет, 2019. – С. 176–181. – EDN GHIOEF.

37. Костючок Г. С. Принцип развития в психологии // Методические и теоретические проблемы психологии. – М., 1969. – 378 с.

38. Крутецкий В. А. Психология математических способностей школьников. – М.: Просвещение, 1968. – 431 с.

39. Кузьмина Н. В. Акмеологический подход к повышению качества подготовки специалистов образования // Известия Российской академии образования. – 2000. – №1. – С. 19–31.

40. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность, талант учителя. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.

41. Кузьмина Н. В. Формирование педагогических способностей. – Л.: Издательство ЛГУ, 1961. – 98 с.

42. Кулюткин Ю. Н. Эвристические методы в структуре решений. – М.: Педагогика, 1970. – 231 с.
43. Лазарев В. С. О деятельностном подходе к проектированию целей общего образования // Известия Российской академии образования. – 2000. – №2. – С. 15–24.
44. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие /. – Москва: Смысл: Академия, 2004. – 352 с.: ил. – (Высшее образование). – ISBN 5-89357-153-38)
45. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. – 186 с.
46. Лингарт И. Прогресс и структура человеческого учения (пер. с чеш.). – М.: Прогресс, 1970. – 685 с.
47. Лук А. Н. Психология творчества. – М.: Наука, 1978. – 127 с.
48. Львова Е. В. Проектно-творческая деятельность в аддендуме профессиональной подготовки дизайнеров / Е. В. Львова, И. Г. Самсонова, А. В. Подмарева // Международный научно-исследовательский журнал. – 2020. – № 12–4(102). – С. 49–53. – DOI 10.23670/IRJ.2020.102.12.122. – EDN SWVIAJ.
49. Матюшкин А. М. Мышление, обучение, творчество. / Матюшкин А. М. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж: Изд-во НПО «Модек», 2003 (ФГУП ИПФ Воронеж). - 718 с.
50. Махмутов М. И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – 367 с.
51. Нечаев Н. Н. Моделирование и творчество. – М.: Педагогика, 1987. – 203с.
52. Новоселов С. А. Развитие технического творчества в учреждениях профессионального образования: системный подход. – Екатеринбург: Издательство Урал. гос. проф.-пед. университета, 1997. – 371 с.
53. Общая психология / Под ред. А. В. Петровского. – М.: Просвещение, 1976. – 479 с.

54. Основы педагогики и психологии высшей школы. / Под ред. А. В. Петровского. – М.: Изд-во МГУ, 1986. – 302 с.
55. Петров К. В. Акмеологическая концепция развития творческого потенциала учащихся: специальность 19.00.13 "Психология развития, акмеология": диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Петров Константин Владимирович. – Москва, 2008. – 753 с. – EDN NPTYAN.
56. Петушкова Г. И. Проектирование костюма: Учебник для высш. учеб. заведений. / Петушкова Г. И. – М.: Академия, 2014. – 416 с.
57. Петушкова Г. И., Теория проектирования костюма: Учеб. / Г. И. Петушкова - М.: Академия, 2012. – 136 с.
58. Плаксина Б. История костюма стили и направления / Б. Плаксина. – М.: Академия, 2013. – 224
59. Платонов К. К. Проблемы способностей. – М.: Наука, 1972. – 311 с.
60. Платонова Т. А. Роль мотивации в познавательной активности // Активность личности в обучении: Сборник научных трудов. – М., НИИВШ, 1986. – С. 21-30.
61. Полтавченко Н. Г. Бионическая архитектура и трансформируемые конструкции в проектировании костюма / Н. Г. Полтавченко, Е. В. Доронина // Новые идеи нового века: материалы международной научной конференции ФАД ТОГУ. – 2013. – Т. 1. – С. 514–519.
62. Пономарев Я. А. Психология творчества: избр. психол. труды / Акад. пед. и соц. наук; МПСИ. – М.; Воронеж: МПСИ; НПО «Модек», 1999. – 475 с.
63. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии – СПб.: Питерком, 1999. – 720 с. – (Мастера психологии).
64. Ряховских Н. Д. Взаимосвязь теории и практики как средство развития творческого потенциала будущего учителя: Дис. ... канд. пед. наук. – Оренбург, 1998. – 213 с.
65. Сериков Г. Н. Образование: аспекты системного отражения. – Курган: Изд-во «Зауралье», 1997. – 464 с.

66. Самсонова И. Г. Формирование творческих умений будущих учителей технологии и предпринимательства в учебной деятельности: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08. / Самсонова И. Г. – г. Челябинск, 2005. – 184 с.

67. Самоненко О. С. Творчество дизайнера костюма: ассоциативно-образный аспект / О. С. Самоненко // Вестник Челябинского государственного университета. – 2013. – № 17. – С. 182–184.

68. Слостенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика. Инновационная деятельность. – М.: Магистр, 1997. – 268 с.

69. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 304 с.

70. Спиркин А. Г. О творческой силе человеческого разума. Послесловие // Гиргинов Г. Наука и творчество – М.: Прогресс, 1979. – С.332-352.

71. Теплов Б. М. Избранные труды: В 2 т. – М.: Педагогика. – Т.1. Способности, 1985. – С.15-41.

72. Толмачева, Г. В. Дизайн костюма. Система перспективного проектирования костюма: Учебное пособие / Г. В. Толмачева. – Омск ОГИС, 2014. – 52 с

73. Трофимова Н. М., Еремина Е. И. Самообразование и творческое развитие личности будущего специалиста // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 42–47.

74. Уварина Н. В. Основы развития творчества: Учебное пособие. – Челябинск: ЧГПУ, 2004. – 113 с.

75. Филиппова, Л. А. Творческие концепции и стили в современном дизайне костюма / Л. А. Филиппова // Современные тенденции развития декоративно-прикладного искусства и дизайна. – Магнитогорск. – 2010. – Вып. 6.

76. Худяков В. Л., Шапкин В. В. Техническое творчество как основа профессиональной подготовки учащихся профтехучилищ. – М.: Высшая школа, 1989. – 136 с.

77. Шамова Т. И. и др. Управление образовательными системами: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова; под ред. Т. И. Шаковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 384 с.

78. Шнипова А. Р. Генезис проблемы развития творческого потенциала учащихся в педагогической теории и практике / А. Р. Шнипова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2008. – № 4(28). – С. 138–141. – EDN KBXRDZ.

79. Яковлева Н. М. Теория и практика подготовки учителя к творческому решению воспитательных задач. Дис. ... докт. пед. наук. – Челябинск, ЧГПИ, 1992. – 403 с.

80. Яковлева Н. М. Теория и практика педагогического творчества. – Челябинск, 1987. – 69 с.

Этапы проектирования коллекции

Этапы проектирования коллекции	Содержание работы	Творческая деятельность
Предпроектный – исследовательский	1) определение с ассортиментом, назначением 2) формулирование цели и задачи проекта 3) проведение оценки потребительского рынка	Использование метода «Семикратный поиск»
Эскизный	1) анализ направления моды 2) выбор источника вдохновения 3) выбор и обоснование коллекции 4) описание внешнего вида коллекции 5) выбор и обоснование материалов	Анализ формы. Выбор метода работы с источником вдохновения
Конструкторский	1) Размерная характеристика фигуры человека 2) Обоснование выбора прибавок 3) Построение чертежа базовой конструкции (БК) 4) Проверка БК в макете 5) Построение чертежа модельной конструкции (МК) 6) Макетирование сложных форм 7) Изготовление образца (макета) модели и уточнение МК 8) Построение основных шаблонов (лекал) деталей изделий 9) Нормирование материалов	Выбор метода конструирования, и поиск конструктивного решения формы
Технологический	1) Выбор и обоснование методов обработки 2) Обоснование выбора оборудования 3) Технологическая последовательность обработки изделий 4) Предварительный расчет потока	Выбор технологического решения

	5) Технологическая схема потока 6) План размещения рабочих мест в потоке 7) Изготовление образцов узлов моделей	
Экономический	1) Расчет себестоимости изделия	Определения финансовой реальности воплощения коллекции
Представление проекта	1) создание завершеного образа 2) разработка сценарного плана	разработка завершеного образа, выбор музыкального сопровождения.

Исследовательский этап

— Изучение спроса и предложений на виды женской/мужской/детской (на выбор) повседневной одежды потребителей различных возрастных групп, выявить стилевые предпочтения в ней;

— Определение целесообразности проектирования видов выбранной коллекции одежды и перспективные модные тенденции в ней;

— Определение и формулировка цели и задач проекта.

В этом поможет метод «Семикратного поиска». Семь вопросов, на которые следует ответить, чтобы получить полную и всестороннюю информацию о направлении коллекции:

кто (субъект)?

что (объект)?

где (место)?

чем (средства)?

зачем (цель)?

как (метод)?

когда (время)?

Эскизный этап

— Анализ модных тенденций моды на текущий период и перспективу в данной ассортиментной группе (силуэт, пропорции, цветовая гамма, материал, принты). Что касается аналогов, обычно исследуются изделия, которые отвечают требованиям перспективных стандартов и по своим показателям соответствуют лучшим отечественным и зарубежным образцам.

— Выбор источника творчества. В соответствии с творческим источником определение идеи коллекции.

Совет: используйте альбом для эскизов. Альбом может содержать все креативные решения, необходимые для того чтобы воплотить вашу нарисованную коллекцию в жизнь. В нем вы можете отмечать все этапы своего исследовательского процесса и замысла. Собирайте идеи, которые послужат созданию формы моделей, подбору цветовой гаммы и тканей в вашей коллекции. Сосредоточьтесь на обобщении множества идей, а не на создании законченного изделия.

Работа выполняется следующим образом:

1. На белом листе бумаги формата оформляются фор-эскизы в черно-белой или цветной графике (на выбор).
2. Зарисовки выполняются в свободной манере за короткий промежуток времени.
3. Нужно абстрагироваться от внешней среды. Фор-эскизы выполняются живо, без привязки к какому-либо материалу и конструктивно-технологическому решению, в черно-белой или цветной графике (тушь, карандаш, акварель, фломастер и т. д.)
4. Фор-эскиз – это первоначальная «запись» чувственного осмысления формы с введением цветowych пятен, если это необходимо. Можно зарисовывать не весь объект, а какие-либо элементы костюма или предмет костюма.

При прорисовке изделий важно:

1. Продумать построение тонального развития ряда.

2. Построение цветового развития ряда, при этом желательно, чтобы совпадали тональный и колористический композиционный центры.

3. Выявление структурной организации ряда:

- стабильные элементы (силуэт, пропорции, ритм);
- мобильные элементы (декор, фактура, конструктивные и декоративно-конструктивные линии, накладные детали).

Силуэт – это плоскостное восприятие формы. Виды силуэтов часто встречаемых среди жакетов - прямой, полуприлегающий, х-образный представлены на рисунке; реже встречаемые - прилегающий, трапециевидный, овальный [3]. На рисунке 19 представлено 3 силуэта жакета.



Рисунок 19 – силуэты жакетов прямой, полуприлегающий, х-образный
Декоративное оформление придает одежде художественную выразительность. Декоративные элементы делятся на две группы:

— Непосредственный декор ткани, костюма (вышивка, набойка, печатание, роспись) встречается довольно часто;

— Накладной декор костюма (аппликация, вышивка, печворк,, стежка, отделочные строчки, перфорация, напыление, фурнитура, накладные украшения) представлены на рисунках 20-23.



Рисунок 20– пример накладного декора посредством вышивки, печати



Рисунок 21 – пример накладного декора посредством фурнитуры

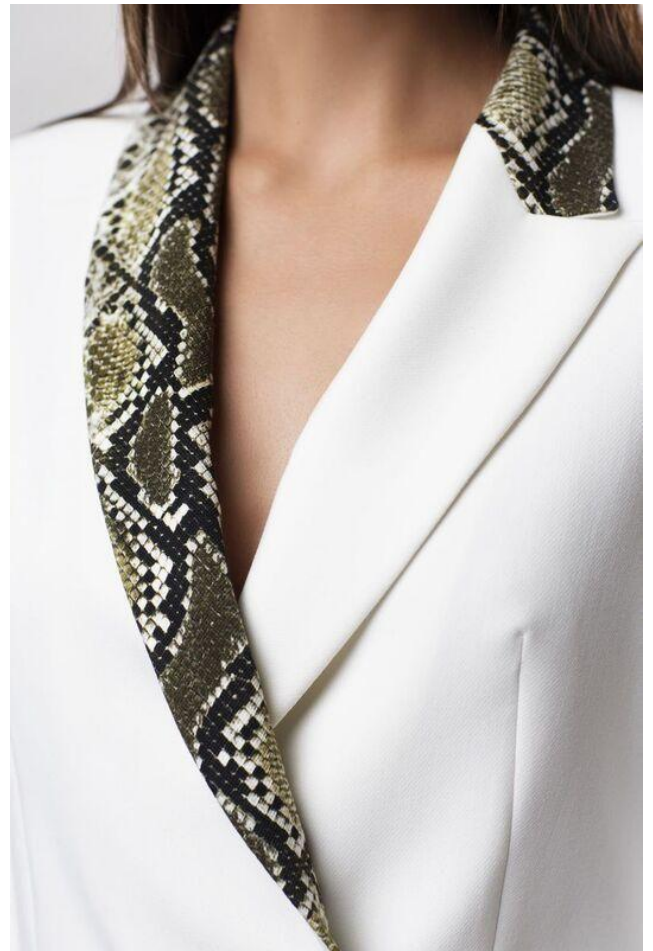


Рисунок 22 – пример накладного декора посредством контрастных отделочных деталей



Рисунок 23 – примеры накладных поясных изделий

Конструктивные и декоративно-конструктивные линии представлены на рисунках 24 – 28.



Рисунок 24 – примеры декоративно-конструктивных линий жакетов



Рисунок 25 – примеры конструктивных форм и линий



Рисунок 26 - примеры конструктивных решений воротника и застежки



Рисунок 27 – варианты конструктивно-декоративного решения формы



Рисунок 28– примеры конструктивно-декоративного решения рукавов

Фактура материала в отделке. Фактурный материал является одновременно средством и элементом композиции она может выявлять форму и силуэт представлено на рисунках 29-30.



Рисунок 29 – примеры использования различных фактур материала в одежде



Рисунок 30 – примеры декоративных решений посредством разного цветового и фактурного решения

Технический рисунок модели

Технический рисунок (эскиз) - один из самых важных видов иллюстраций, используемый в процессе разработки модели для визуального представления изделия. Он точно передает силуэт, пропорции, конструктивное решение и детали и представляет собой четкие, аккуратно прорисованные линии, несущие единый смысл.

Технический эскиз может быть выполнен как на фигуре, (в таком случае он называется техническим рисунком) так и без фигуры, но в пропорциях, соотношенных со строением фигуры.

Виды технических эскизов:

1. Вид спереди и вид сзади; при этом вид спереди 1:1 или 1:2
2. Вид спереди, вид сбоку, вид сзади; При условии сложной конфигурации изделия, когда спереди или сзади добавляется объем – выполняют вид сбоку, для того чтобы показать этот объем.
3. Выноска. Увеличенное изображение мелких деталей.

Рабочий эскиз может быть выполнен вручную или с помощью графического редактора. Для создания технического эскиза целесообразнее использовать векторную графику, т.к. векторная графика позволяет сохранить постоянной толщину и направление линий при увеличении или уменьшении объектов эскиза. Однако, для создания технического эскиза может быть использован любой графический редактор, в том числе Adobe Photoshop и Illustrator.

Технический эскиз - это схематичное изображение модели одежды на плоскости с точной передачей силуэта, пропорций, конструктивного решения, отделочных деталей и строчек.

Требования к техническому рисунку.

1. Он должен быть полностью точным и иметь схематичный характер.
2. На рисунке указывают основные конструктивные линии: - груди; - талии; - бедер; - колена; - середины икроножной мышцы; - щиколотки.

3. Модели на виде сзади представляют в масштабе 1:1 или 1:2 по сравнению с видом спереди.

4. На техническом рисунке должны быть четко указаны все конструктивные линии членения, соблюдены пропорции по отношению к фигуре человека, размеры и форма декоративных элементов.

5. Нанесены места расположения всех петель и пуговиц, отделочных строчек.

6. Линии – четкие, ровные. Без лишних пятен.

7. Для комплектов, включающих несколько видов одежды, каждый из них должен быть изображен отдельно.

Технический эскиз является частью конструкторской документации и входит в состав технического описания модели. Поэтому при его создании рекомендуется руководствоваться правилами нормативных документов ЕСКД, т.е. ГОСТов. По требованиям нормативных документов в выполнении технического эскиза участвуют 4 линии. Сплошная толстая основная линия. Применяют для изображения внешнего контура модели. Может быть использована для обозначения основных конструктивных швов. Толщину этой линии условно обозначают (S) и выбирают в пределах 0,5-1,4 мм от формата чертежа.

Сплошная тонкая линия. Используют для рисования второстепенных элементов формы (кокетки, членения, складки, вытачки, защипы, карманы, хлястики и др.). Эти детали уходят на второй план. Толщина линии в 2...3 раза меньше ($S/2$, $S/3$).

Штриховая линия необходима для обозначения машинных строчек. Ее толщина в 3 раза меньше основной.

Штрихпунктирную используют как осевую. Разные линии позволяют точно передать идею, выделить главное и второстепенное.

В этом случае использование графических редакторов сокращает и упрощает работу. Толщина линий всегда будет такой, какие параметры будут установлены. Линия будет одинаковой толщины на всем протяжении и не изменится от нажатия на грифель в карандаше. Длина штрихов и расстояние между ними так же устанавливаются в программе.

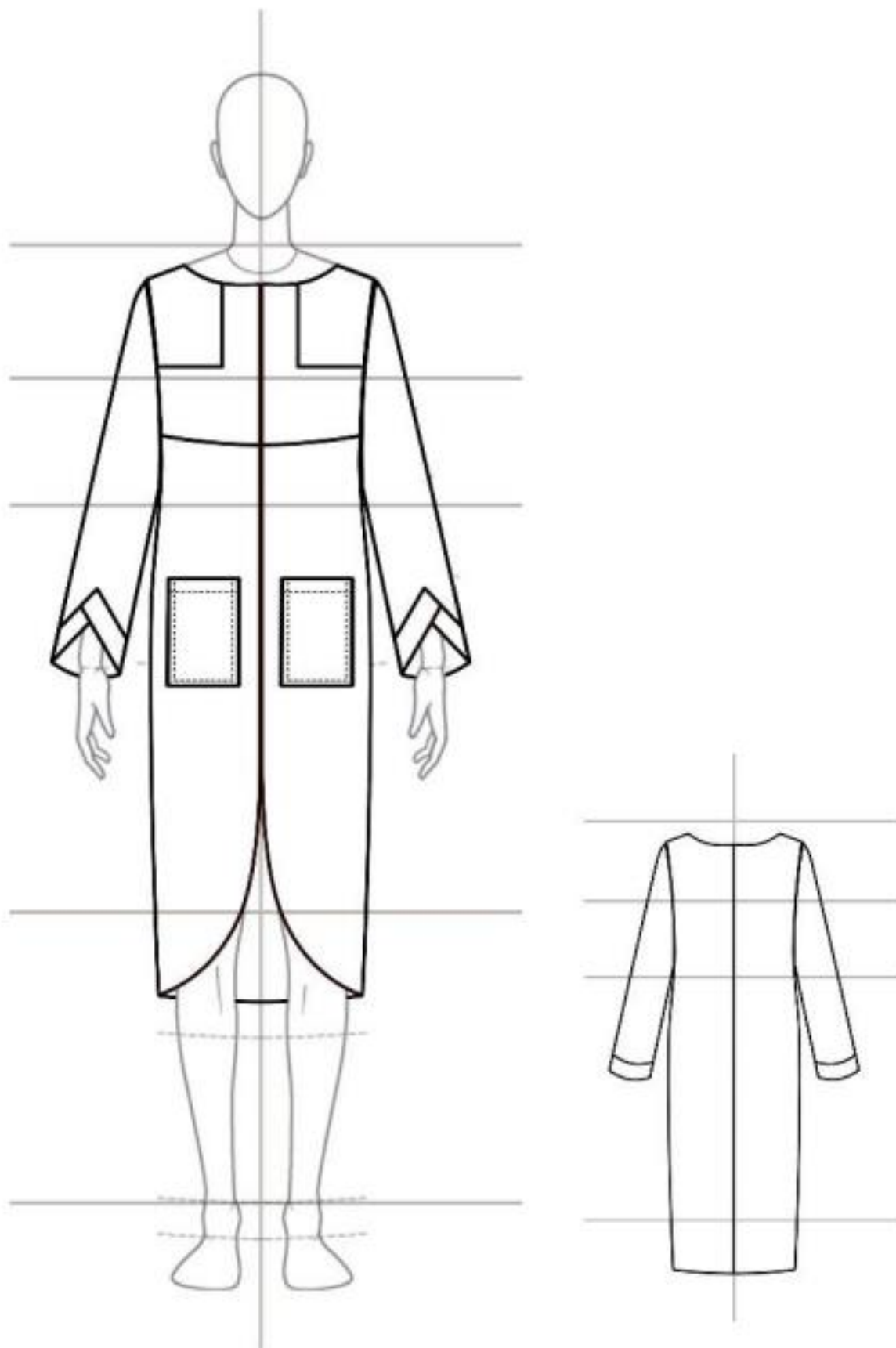


Рисунок 31 – пример технического рисунка

Пример описание внешнего вида одной из модели:

Костюм женский, повседневного назначения, состоящий из жакета и брюк, выполненный из полшерстяной ткани на подкладке. Жакет полуприлегающего силуэта, классической формы, с втачными рукавами, с центральной бортовой застежкой на 5 обметанных петель и 5 пуговиц.

Части переда с вертикальными рельефами от плечевого шва до линии низа, с горизонтальными боковыми прорезными карманами «листочка».

Спинка с вертикальными рельефами от плечевого шва до линии низа. Длина посередине 78,0 см.

Рукава втачные, двухшовные с верхними и нижними частями, с наполненной формой оката, умеренной ширины по всей длине, с вытачной шлицей.

Воротник цельновыкроенной типа «апаш», со средней величиной стойки, плотно прилегающий к шее.

Отделка. Отделочная строчка шириной 0,2 см. шелковыми нитками в цвет ткани проходит по краю борта.

Разработка коллекции одежды «Переплетая нити у зари», студенческий проект



Рисунок 1.- Мудборд 1



Рисунок 2.- Мудборд 2

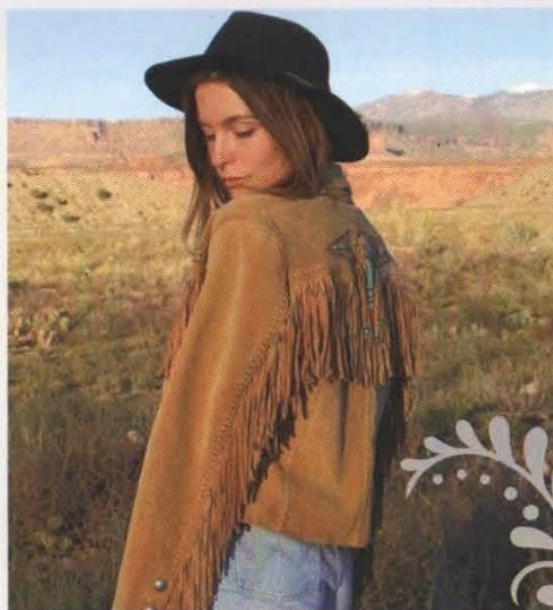


Рисунок 3.- Мудборд 3

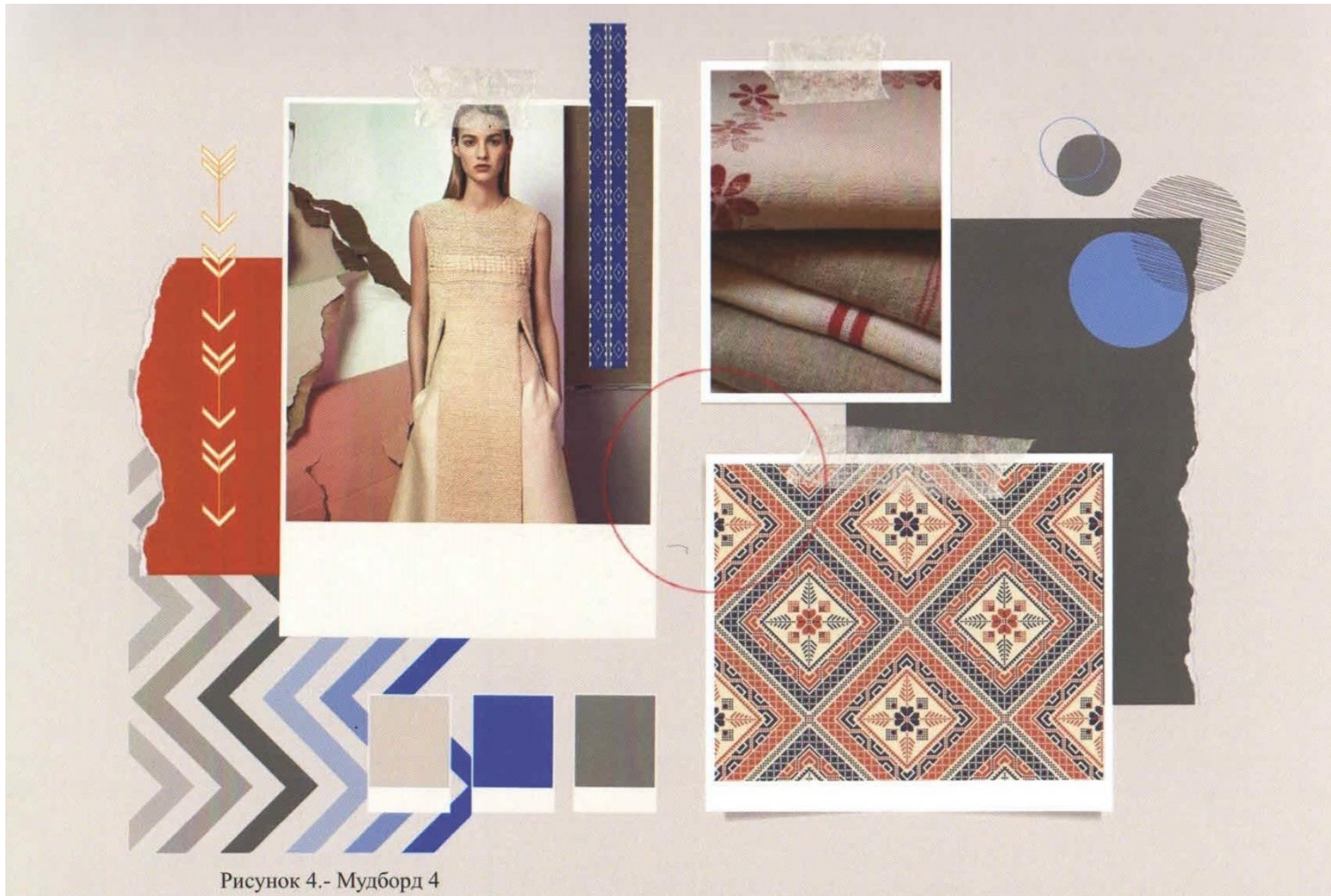


Рисунок 4.- Мудборд 4



Рисунок 5.- Фор-эскизы 1

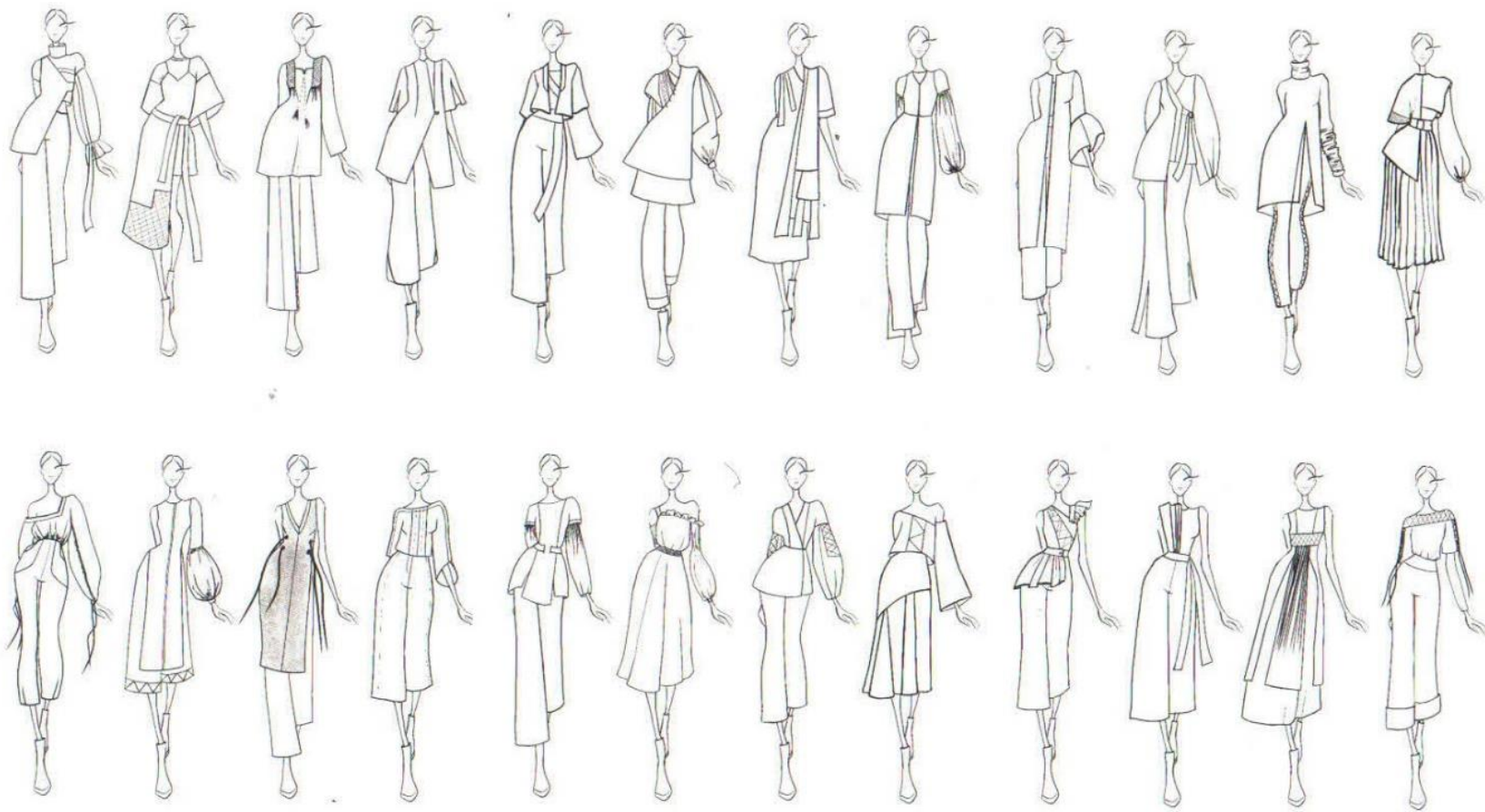


Рисунок 6.- Фор-эскизы 2

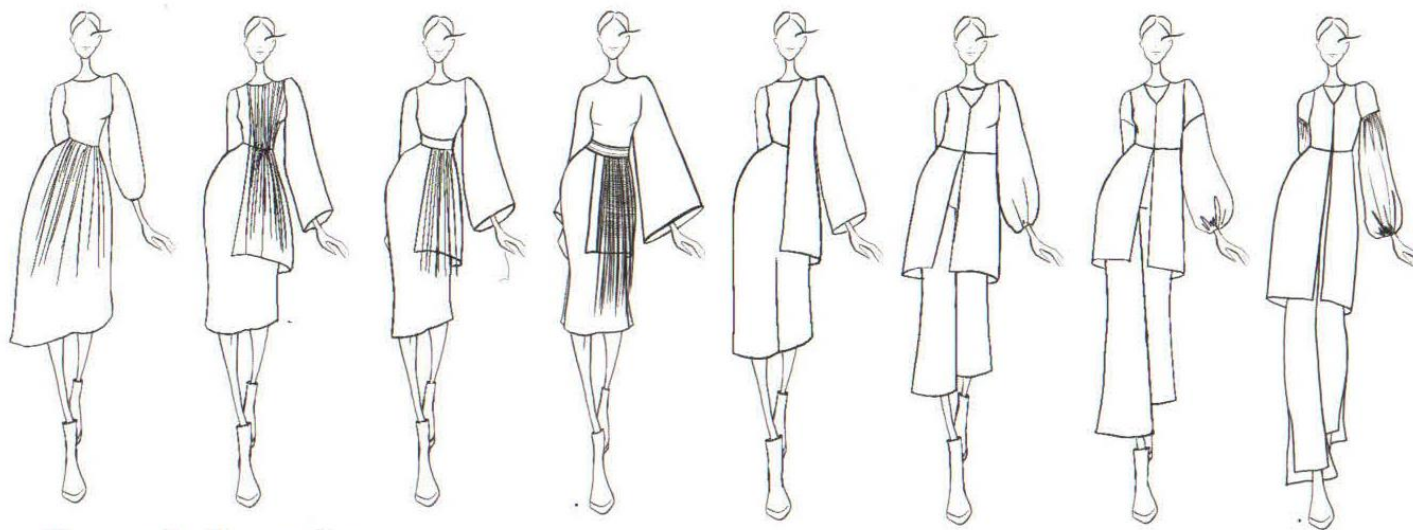
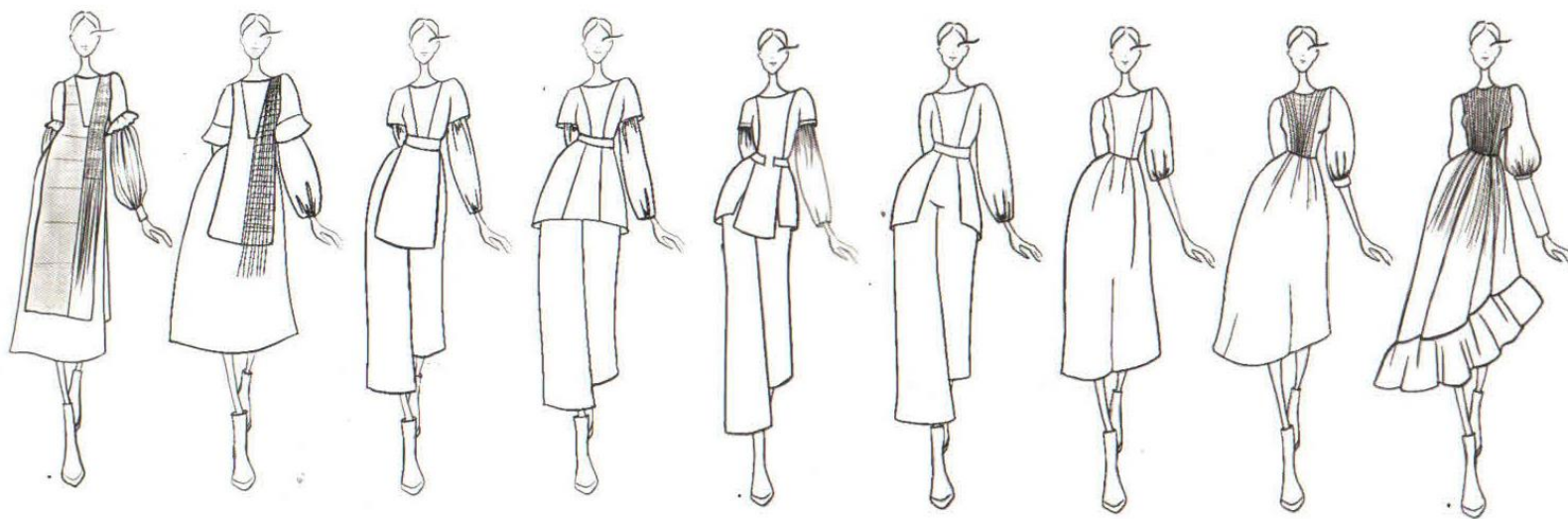


Рисунок 7.- Формообразование



Рисунок 8.- Выбранные модели



Рисунок 9.- Цветовой поиск 1



Рисунок 10.- Цветовой поиск 2



Рисунок 11.- Форма и цвет в коллекции



Рисунок 12.- Творческий эскиз коллекции

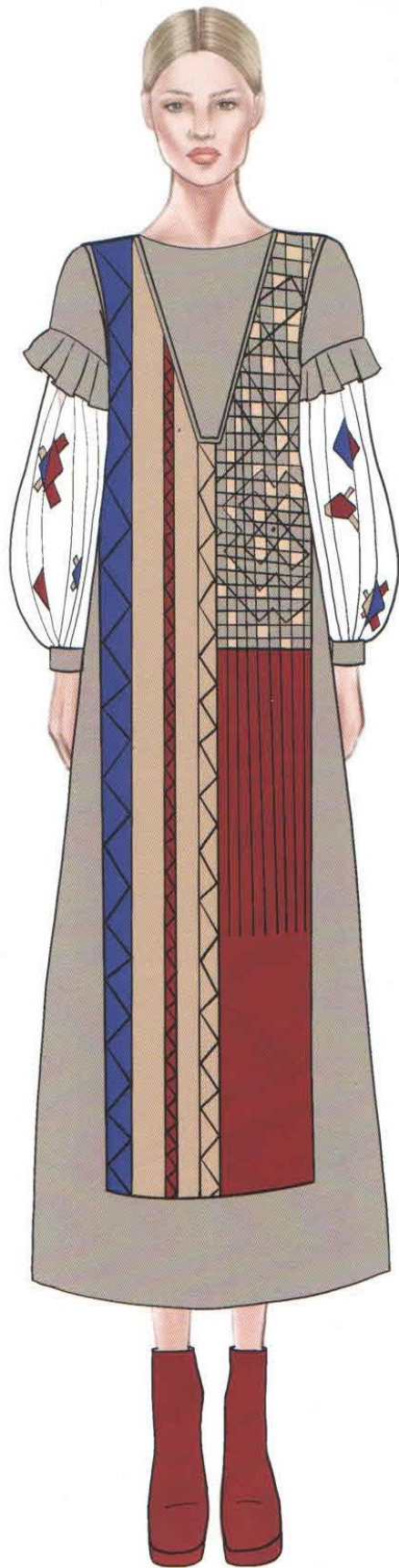


Рисунок 13.- Материалы для модели 1

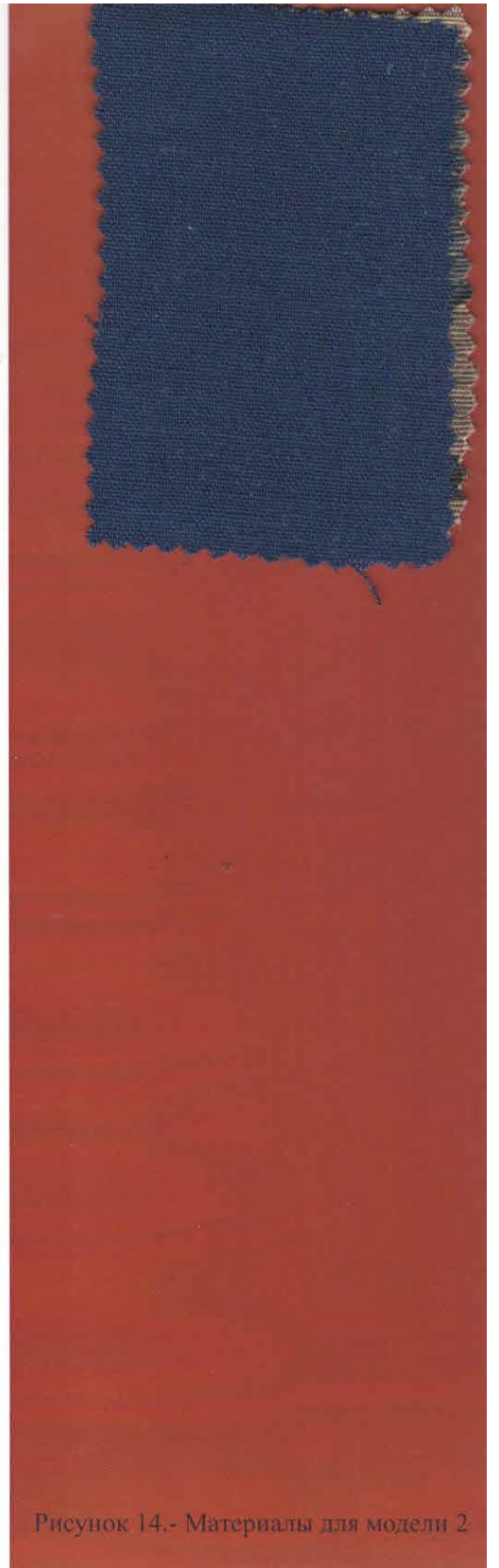


Рисунок 14.- Материалы для модели 2



Рисунок 15.- Материалы для модели 3



Рисунок 16.- Материалы для модели 4

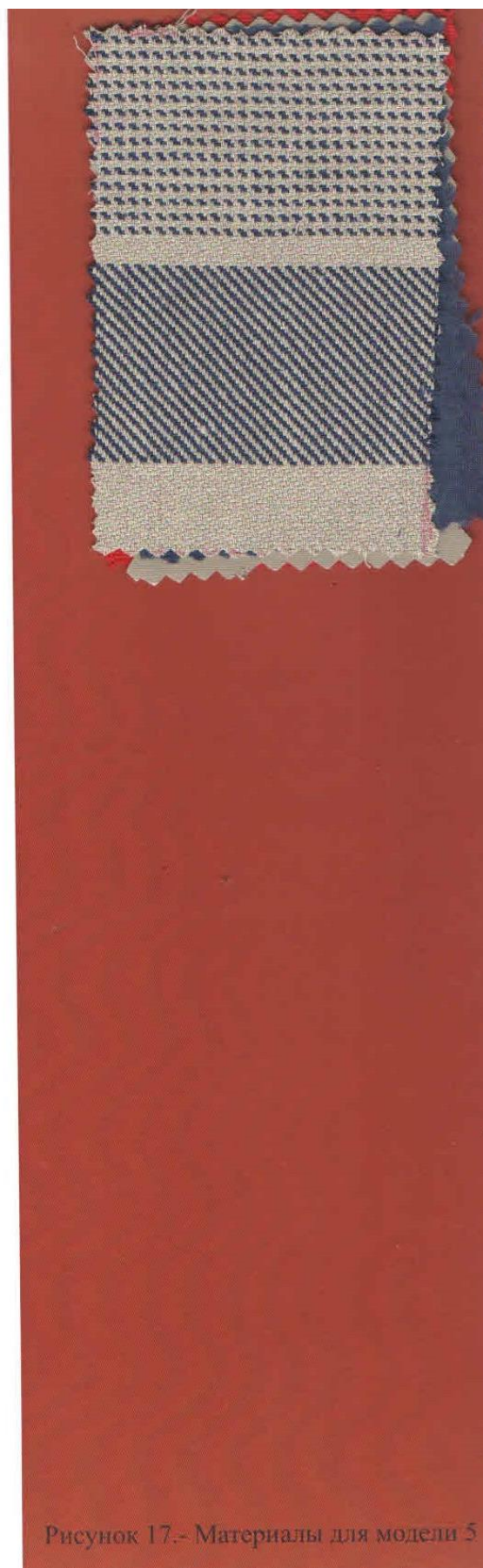
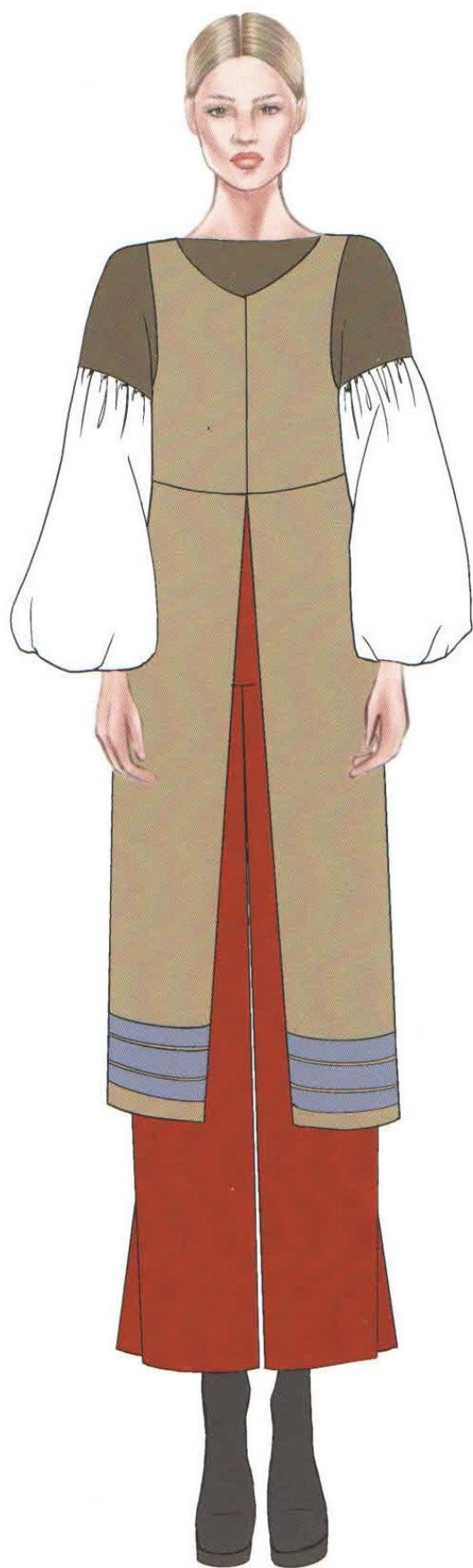


Рисунок 17.- Материалы для модели 5



Рисунок 18.- Технический рисунок модели 1



Техническое описание

Сарафан женский на подкладке из основной ткани, предназначен для повседневного использования, выполнен из нескольких тканей: плательный лен, хлопковая ткань с орнаментом.

Изделие свободно сидит на фигуре, силуэт прямой, длина миди.

Горловина V-образная, обработана косой бейкой из ткани компаньона, ширина бейки 1 см.

Пройма углубленная, обработана косой бейкой из ткани компаньона, ширина бейки 1 см.

По переду центральный шов, смещен влево. Правая сторона выполнена из хлопковой ткани с орнаментом.

Слева на основную ткань накладывается деталь из авторского полотна, выполненного путем переплетения льняных лент двух цветов. Ленты изготовлены вручную.

Ниже талии концы лент свободно свисают.

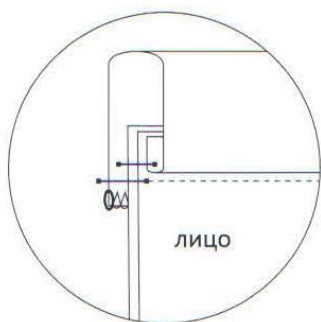
В боковых швах высокие разрезы, обтачаны подкладкой

Спинка с центральным швом, смещен влево.

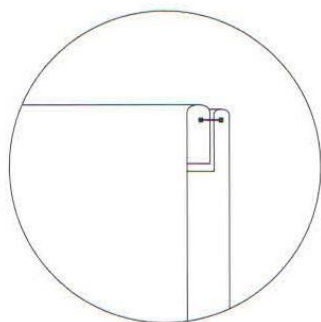
Низ изделия обтачан подкладкой.

Схемы поузловой сборки

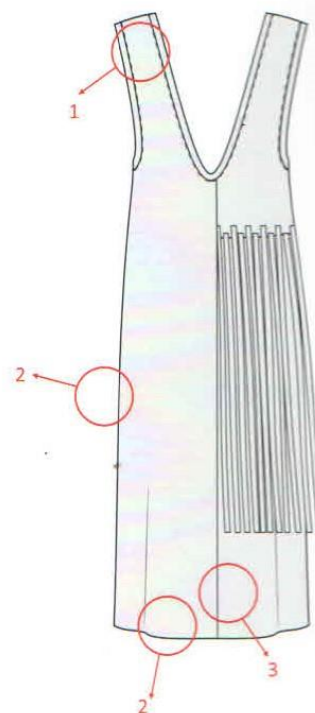
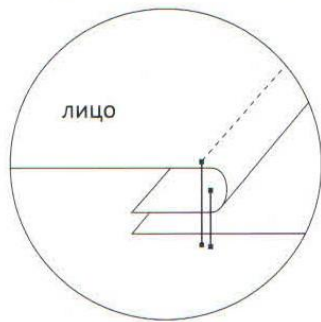
1. Обработка горловины и проймы.



2. Обработка разрезов и низа изделия.



3. Обработка центральных швов сарафана и подкладки.



Техническое описание

Платье женское, предназначено для повседневного использования, изготовлено из льняной ткани.

Изделие увеличенного объема, силуэт трапеция, длина миди.

Горловина расширенная - лодочка, обработанная дублированной обтачкой из основной ткани, ширина 3 см.

Плечо спущенное, рукав втачной длинный изготовлен из льняной ткани компаньона, с ручной вышивкой. Окат рукава со сборкой, в пройму втачивается в один прием с воланом из основной ткани. Волан двойной с обтачным краем.

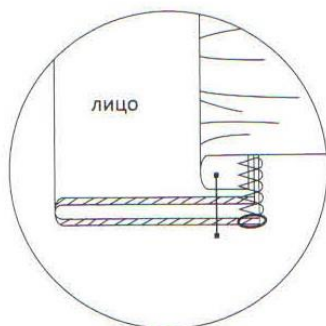
Низ рукава так же со сборкой, обработан притачной манжетой из основной ткани. Манжета дублированная со сгибом, застегивается на обметанные петли и пуговицы 2 штуки.

Спинка без шва.

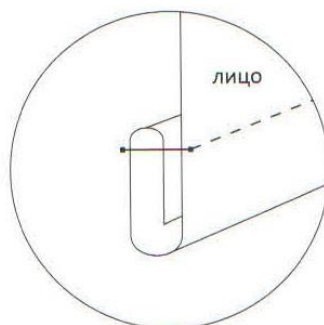
Низ изделия обработан швом в подгибку с закрытым срезом, ширина подгибки 1 см.

Схемы поузловой сборки

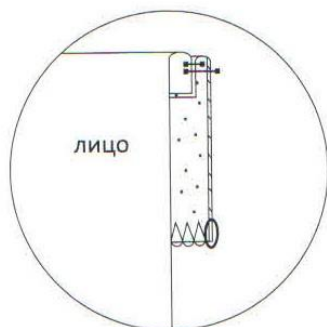
1. Обработка низа рукава.



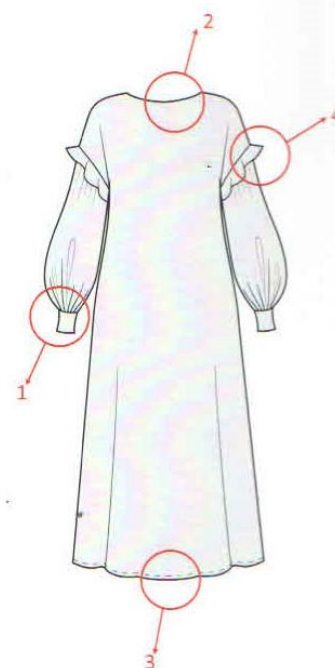
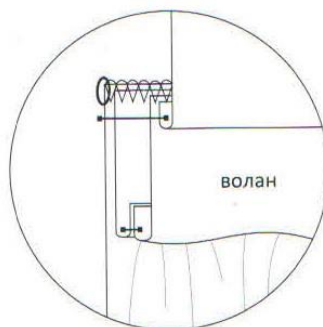
3. Обработка низа изделия.



2. Обработка горловины.



4. Обработка проймы.



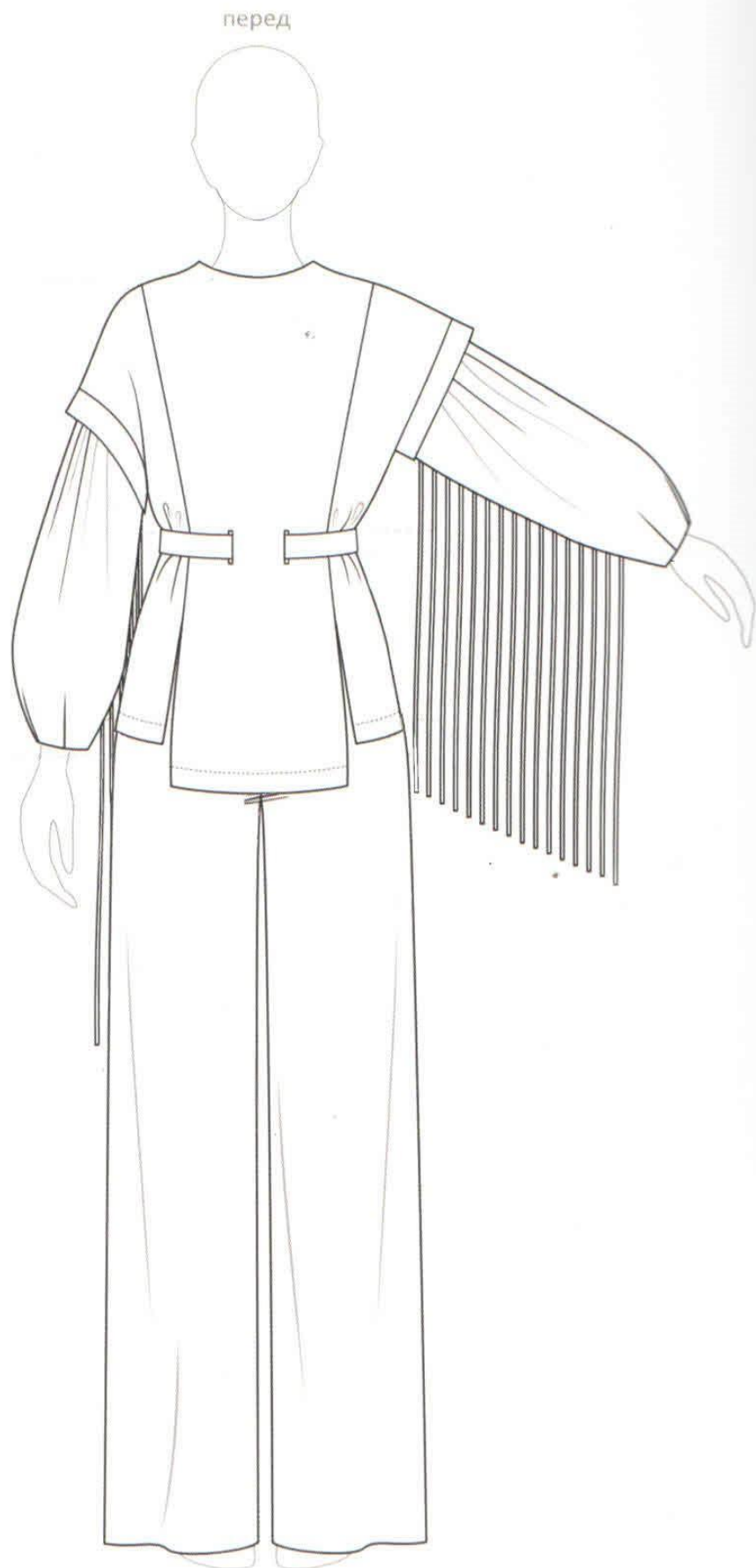
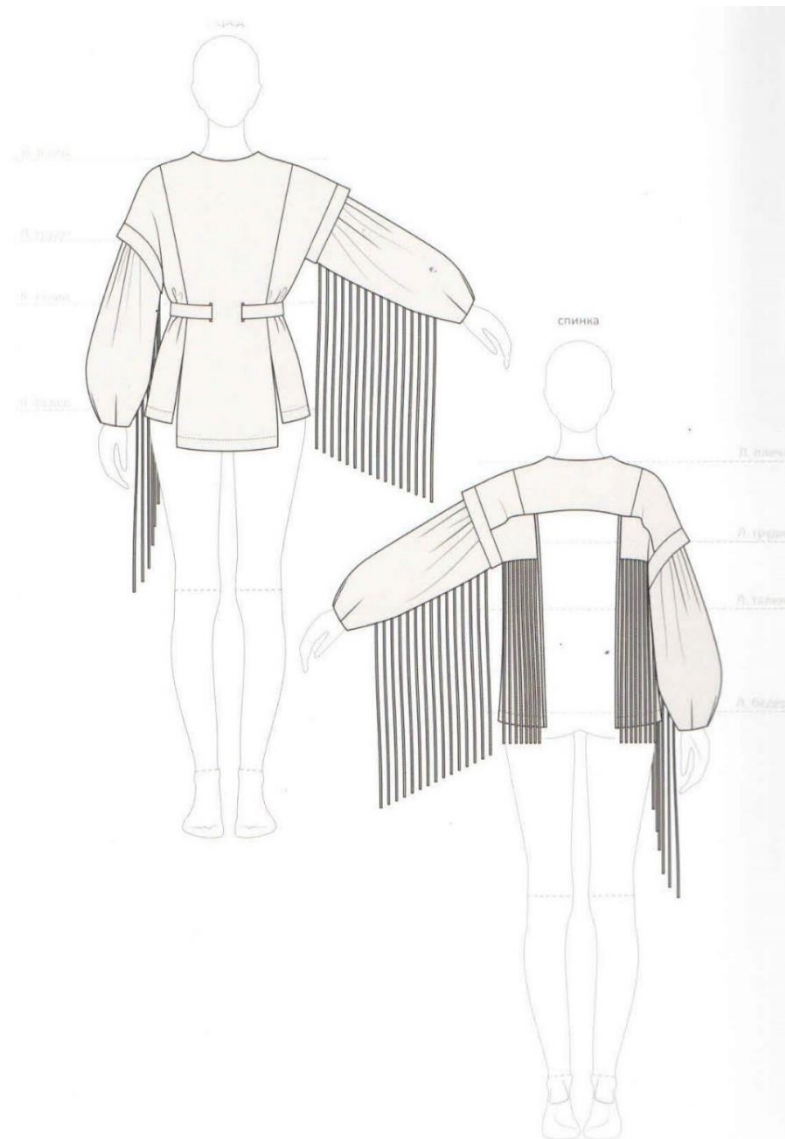
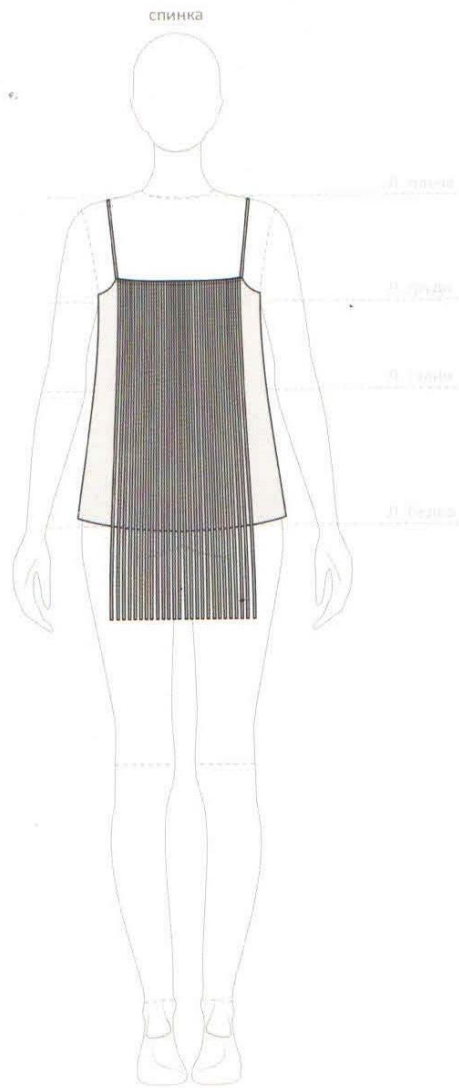
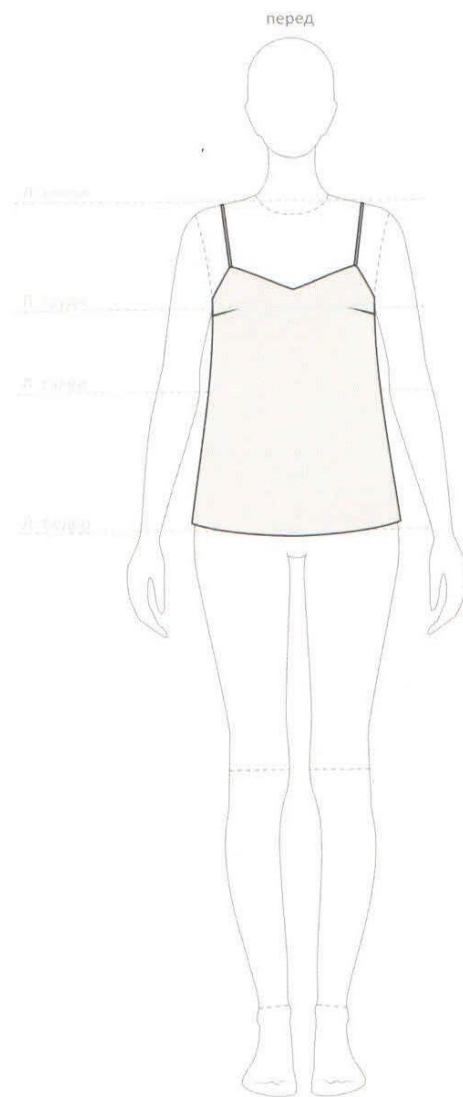


Рисунок 19.- Технический рисунок модели 2



Техническое описание

Топ женский на тонких не регулируемых бретелях, выполнено из плательного льна. Изделие прямого силуэта, свободно сидит на фигуре.

Верх топа обработан дублированной обтачкой из основной ткани.

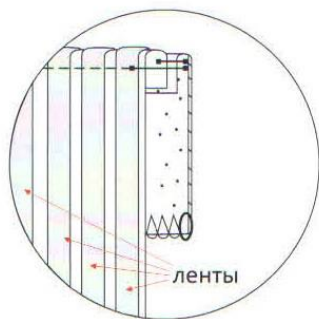
На полочке две нагрудные вытачки 10 см, уходящие в боковой шов.

Горловина спинки декорирована лентами из основной ткани, вшитыми между тканью верха и обтачкой в количестве 24 шт.

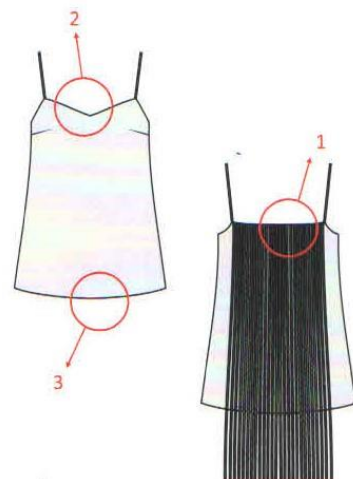
Низ изделия обработан на оверлоке и подшит ручными потайными стежками, ширина подгибки 2,5 см.

Схемы поузловой сборки

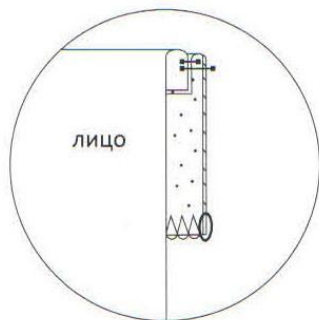
1. Обработка горловины спинки.



3. Обработка низа изделия.



2. Обработка горловины полочки и проймы.



Техническое описание

Блуза женская, предназначена для повседневного использования. Изготовлена из трех видов льняной ткани разного цвета. Изделие увеличенного объема, свободно сидит на фигуре. Длина изделия чуть ниже линии бедер.

Горловина расширенная в стороны - лодочка, у шейной точки небольшой подъем. По переду горловина обработана не дублированной обтачкой из основной ткани. По спинке горловина обтачана нижней деталью кокетки.

Плечо спущенное, рукав втачной длинный, со сборкой по окату. В пройму рукав втачивается в один прием с отлетной деталью. Отлетная деталь двойная, со сгибом, ширина 3,5 см. К низу рукав заужается, за счет трех вытачек. Низ обработан дублированной обтачкой из основной ткани, закрепленной при помощи клеевой паутинки.

В шов стачивания рукава вставлены ленты из основной ткани 15 штук, ширина 1 см. Ленты изготовлены вручную.

По переду проходят два симметричных рельефа от плечевого шва до низа. Припуски разутюжены. По низу изделия в рельефах обработаны аккуратные разрезы, длиной 22,5 см по центральной части. На уровне талии по центру изделия обработаны два вертикальных отверстия под съемный пояс. Пояс дублированный со сгибом. Застегивается на спинке на пришивные пластмассовые кнопки.

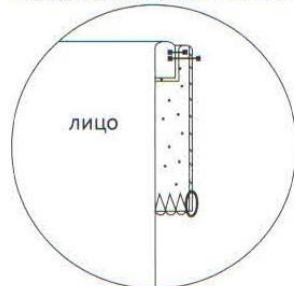
Спинка открытая, без центральной части, по верху двойная отлетная кокетка с обтачным краем.

На деталях кокетки обработаны плечевые вытачки 12 см. Правая и левая детали спинки с горизонтальным швом на уровне нижнего края проймы. В шов вставлена тесьма из основной ткани 8 шт, ширина 1 см. вертикальные срезы спинки обработан бейкой из основной ткани, ширина 1 см.

Низ изделия обработан швом в подгибку с закрытым срезом, ширина подгибки 3,5 см.

Схемы поузловой сборки

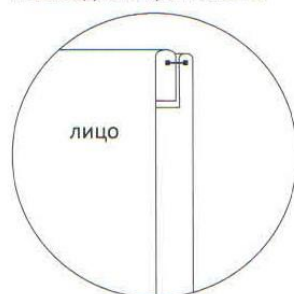
1. Обработка горловины полочки.



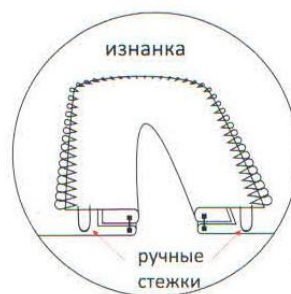
4. Втачивание рукава в пройму.



2. Обработка горловины спинки и свободного края кокетки



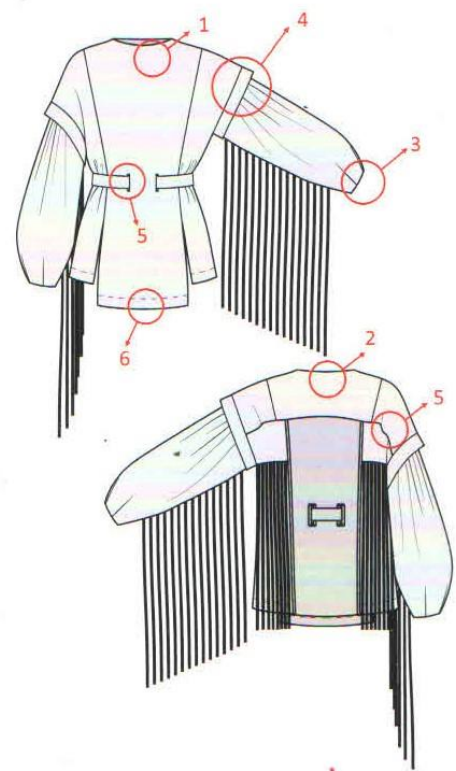
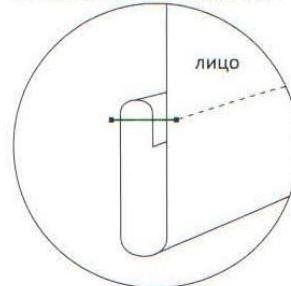
5. Обработка отверстия под пояс.



3. Обработка низа рукава.



6. Обработка низа изделия.



Техническое описание

Брюки прямые, женские выполнены из льна, предназначены для повседневного использования.

Изделие свободно сидит на фигуре, посадка средняя.

Застежка слева в боковом шве на потайную молнию.

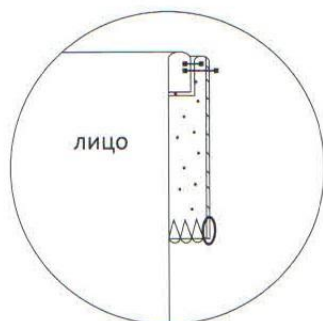
Верх брюк обработан дублированной обтачкой из основной ткани шириной 7 см.

На передних и задних половинках брюк две талиевые вытачки. Высота вытачек по переду 9,5 см, по спинке 11,5 см.

Низ изделия обметан на оверлоке и подшит ручными потайными стежками, ширина подгибки 2,5 см.

Схемы поузловой сборки

1. Обработка верха брюк.



2. Обработка низа изделия.

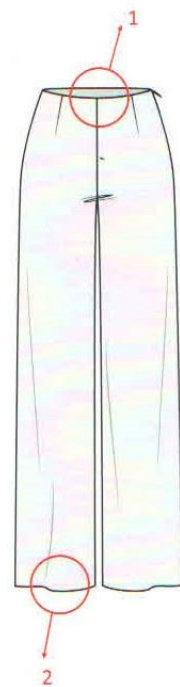
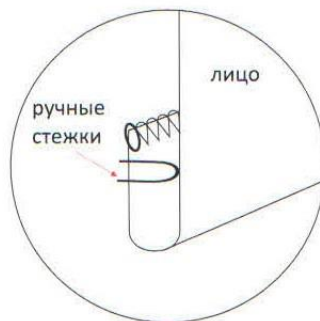




Рисунок 20.- Технический рисунок модели 3



Техническое описание

Платье женское, предназначено для повседневного использования, изготовлено из плотного хлопка с диагональным рубчиком. Изделие приталенного силуэта, умеренного объема, длина миди. Низ изделия асимметричный.

Юбка объемная, скроена по типу «солнце».

Застежка в центральном шве спинки на потайную молнию.

Горловина круглая, обработана обтачкой из основной ткани.

Рукав двойной, втачной. Верхний рукав из основной ткани, объемный, длина 3/4. По низу собран в мелкую сборку и обработан узкой манжетой шириной 1,5 см. Внутренний рукав выполнен из батиста контрастного цвета, длинный. Низ рукава обработан швом вподгибку с закрытым срезом, ширина подгибки 1 см.

Изделие отрезное по линии талии. Лиф с двумя нагрудными вытачками из бокового шва. От плеча до талии проходят два симметричных шва, между которыми вторым слоем вставлено авторское полотно, полученное путем переплетения разноцветных лент. Ленты изготовлены вручную.

Концы лент свободно свисают ниже линии талии, но закреплены строчкой на уровне талиевого шва.

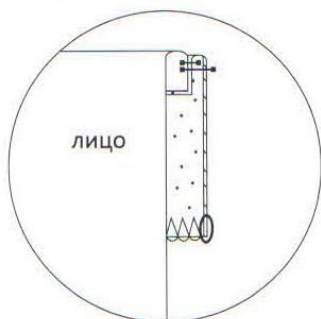
Спинка с центральным швом. В плечевой шов уходят две аккуратные вытачки длиной 7 см.

Юбка объемная, образует пышные фалды. По низу изделия притачивается широкая деталь из основной ткани, ширина 23 см.

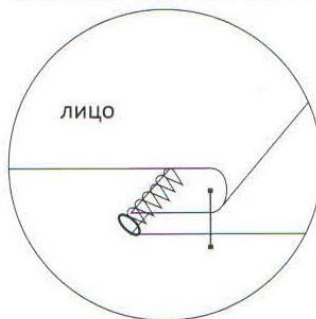
Низ изделия обработан оверлоком и подшит с открытым срезом нитками в тон основного материала на расстоянии 2,5 см от сгиба.

Схемы поузловой сборки

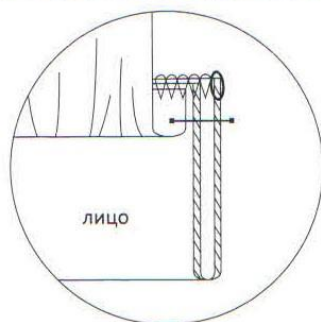
1. Обработка горловины.



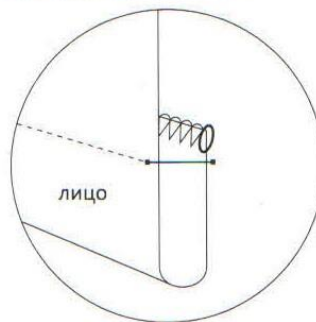
4. Притачивание двойной детали по низу.



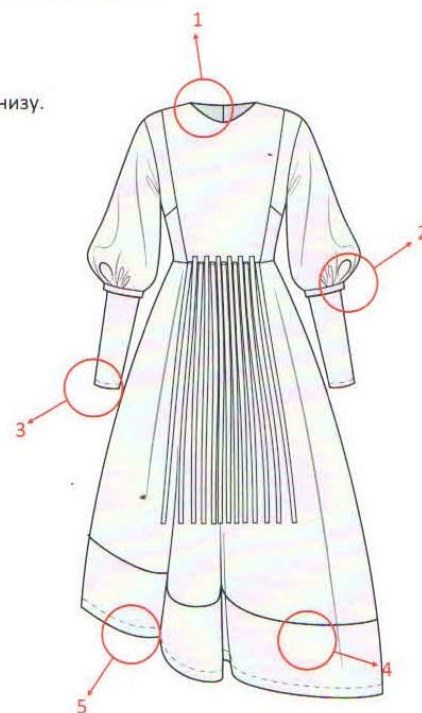
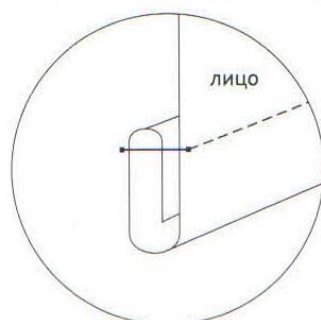
2. Обработка низа верхнего рукава.



5. Обработка низ платья.



3. Обработка низа внутреннего рукава.



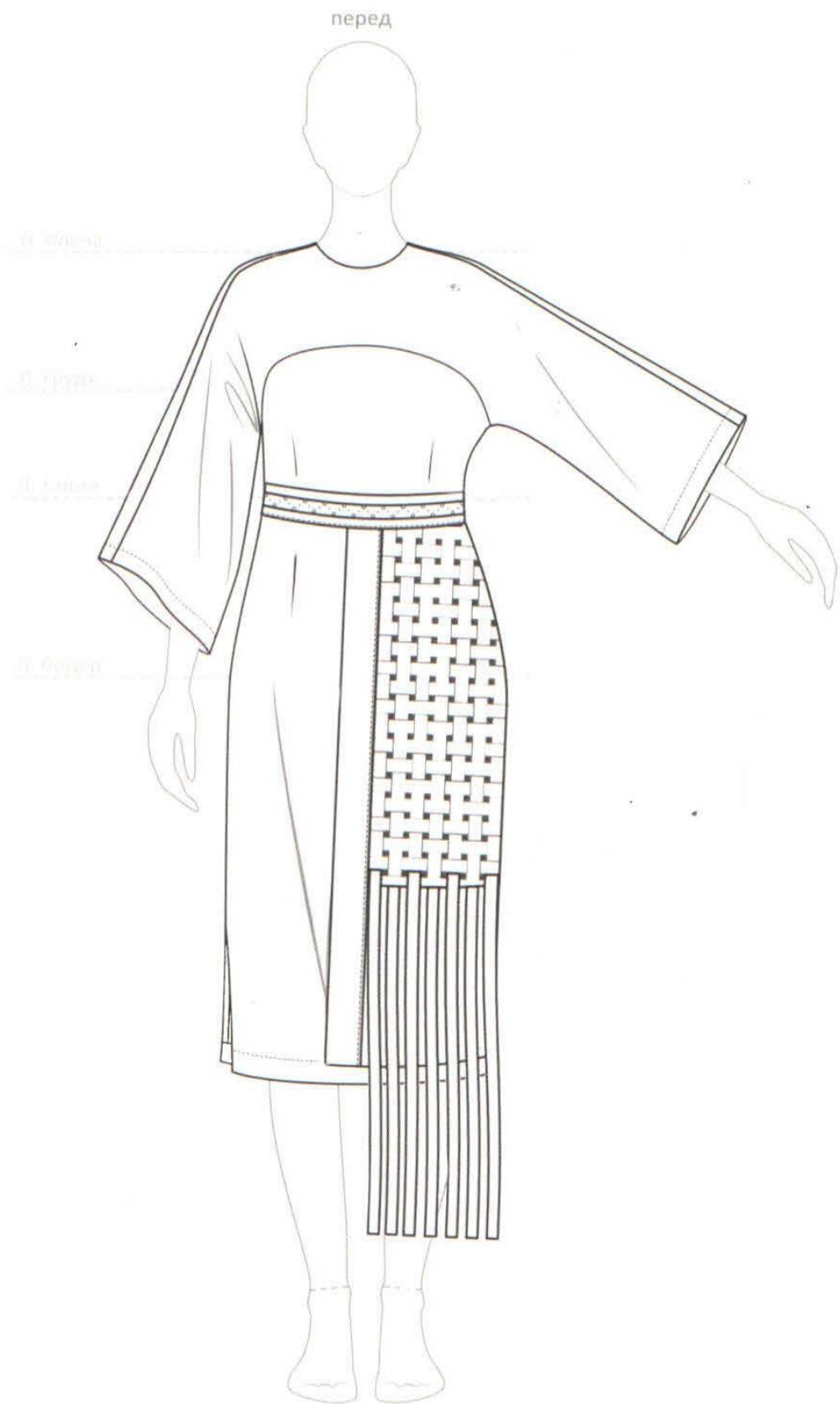
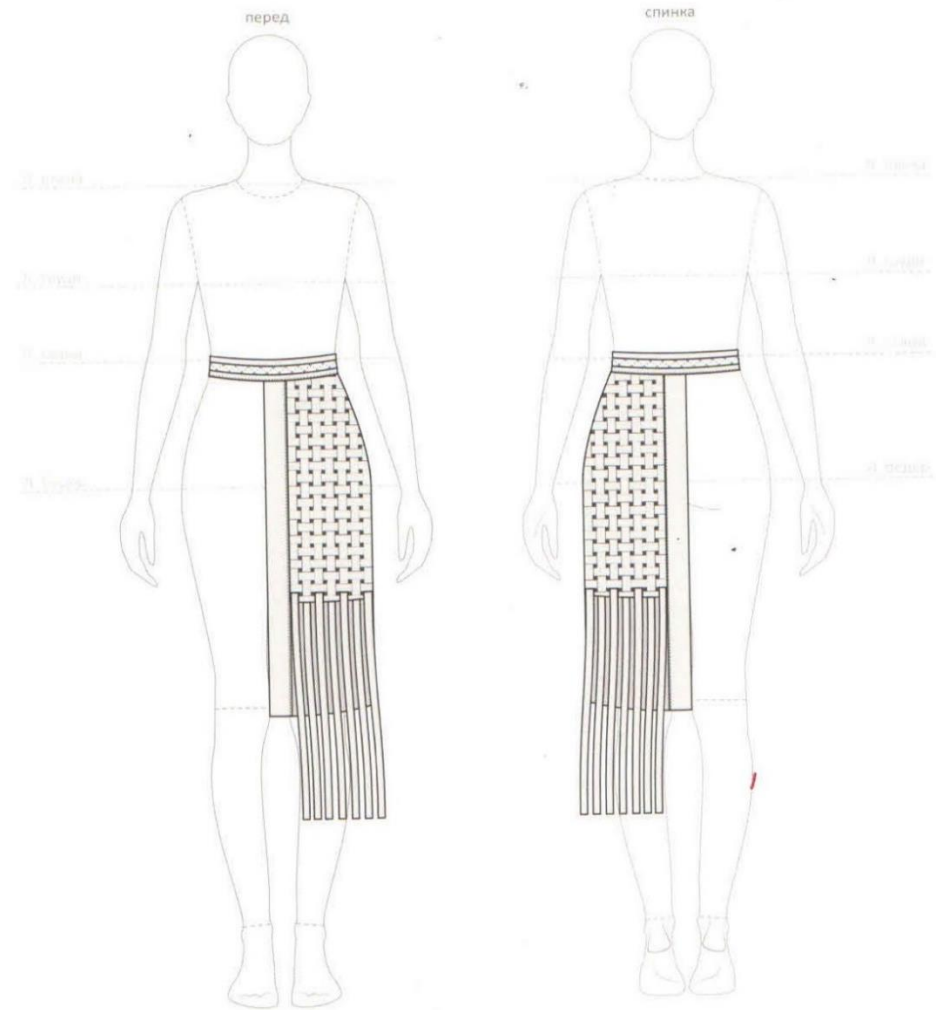


Рисунок 21.- Технический рисунок модели 4



Техническое описание

Платье женское предназначенное для повседневного использования, выполнено из смесового хлопка.

Изделие полуприлегающего силуэта, верхняя часть увеличенного объема, длина миди. Застежка в центральном шве спинки на потайную молнию.

Горловина круглая, обработана не дублированной обтачкой из основной ткани, ширина 3 см.

Рукав цельнокроеный, объемный, расширенный к низу, длина 7/8. Низ рукава обработан швом в подгибку с закрытым срезом, ширина подгибки 2 см.

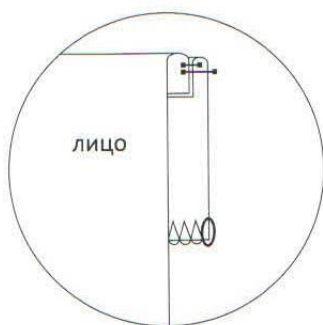
Перед с отрезной скругленной кокеткой, приходящей в пройму. В боковых швах по низу изделия обработаны аккуратные разрезы: край обметан на оверлоке и проклеен клеевой паутинкой. Н уровне талии две вертикальные вытачки.

Спинка с центральным швом и двумя талиевыми вытачками.

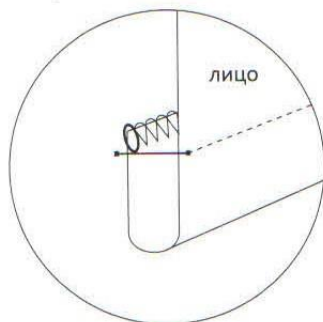
Низ изделия обработан швом в подгибку с открытым срезом, ширина подгибки 2,5 см.

Схемы поузловой сборки

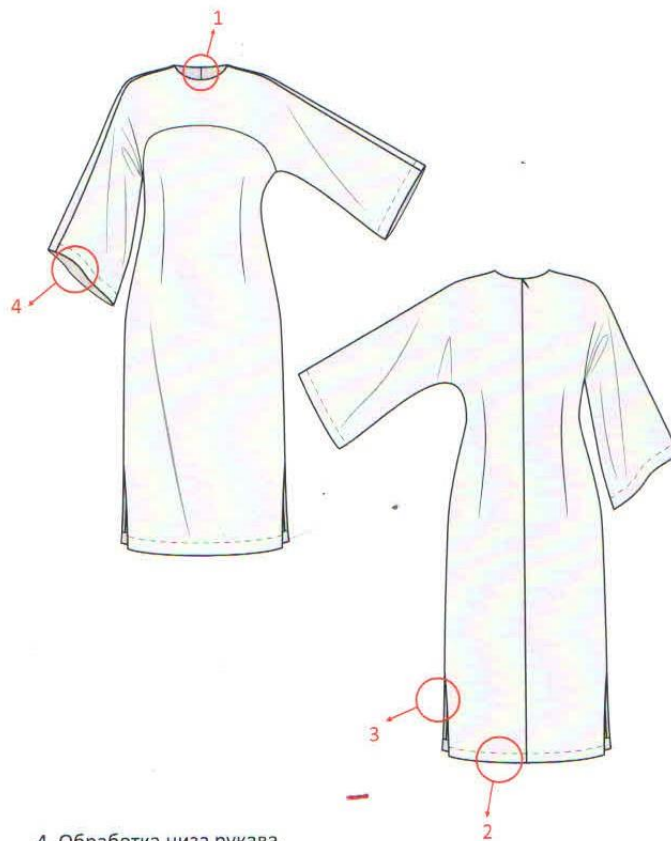
1. Обработка горловины.



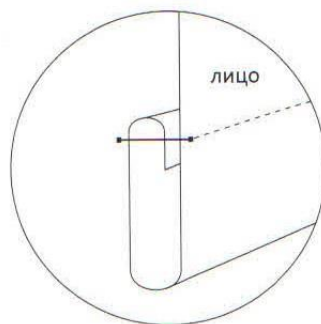
2. Обработка низа изделия.



3. Обработка разрезов.



4. Обработка низа рукава.



Техническое описание

Юбка - баска женская, изготовленная из двух тканей: плательного льна и хлопка.

Предназначена для ношения поверх основного изделия.

Высокая посадка на талии с плотным прилеганием к фигуре. Застежка сбоку справа на бельевые крючки 3 штуки.

Пояс дублированный двойной, декорирован киперной тесьмой и бусинами. Шов притачивания пояса отстрочен нитками в тон основной ткани на расстоянии 0,1 см

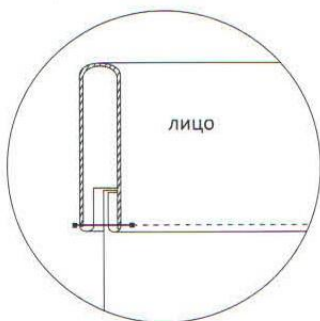
Полотнище юбки двуслойное, поверх основной ткани накладывается авторское полотно, плетеное из разноцветной репсовой тесьмы.

Борт юбки спереди и сзади обработан двойной планкой со сгибом. Низ планки обтачной. Шов притачивания планки отстрочен нитками в тон основной ткани на расстоянии 0,1 см.

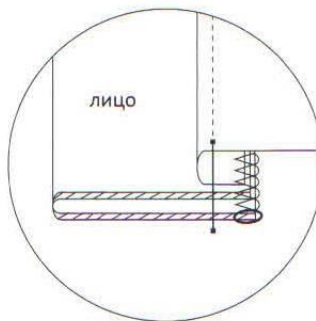
Низ изделия обработан швом вподгибку с закрытым срезом, ширина подгибки 2 см..

Схемы поузловой сборки

1. Обработка верха юбки.



2. Обработка борта юбки.



3. Обработка низа изделия.

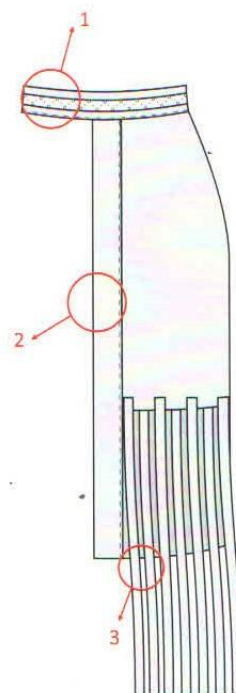
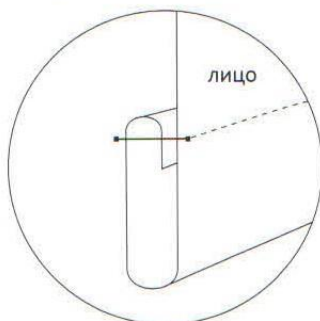
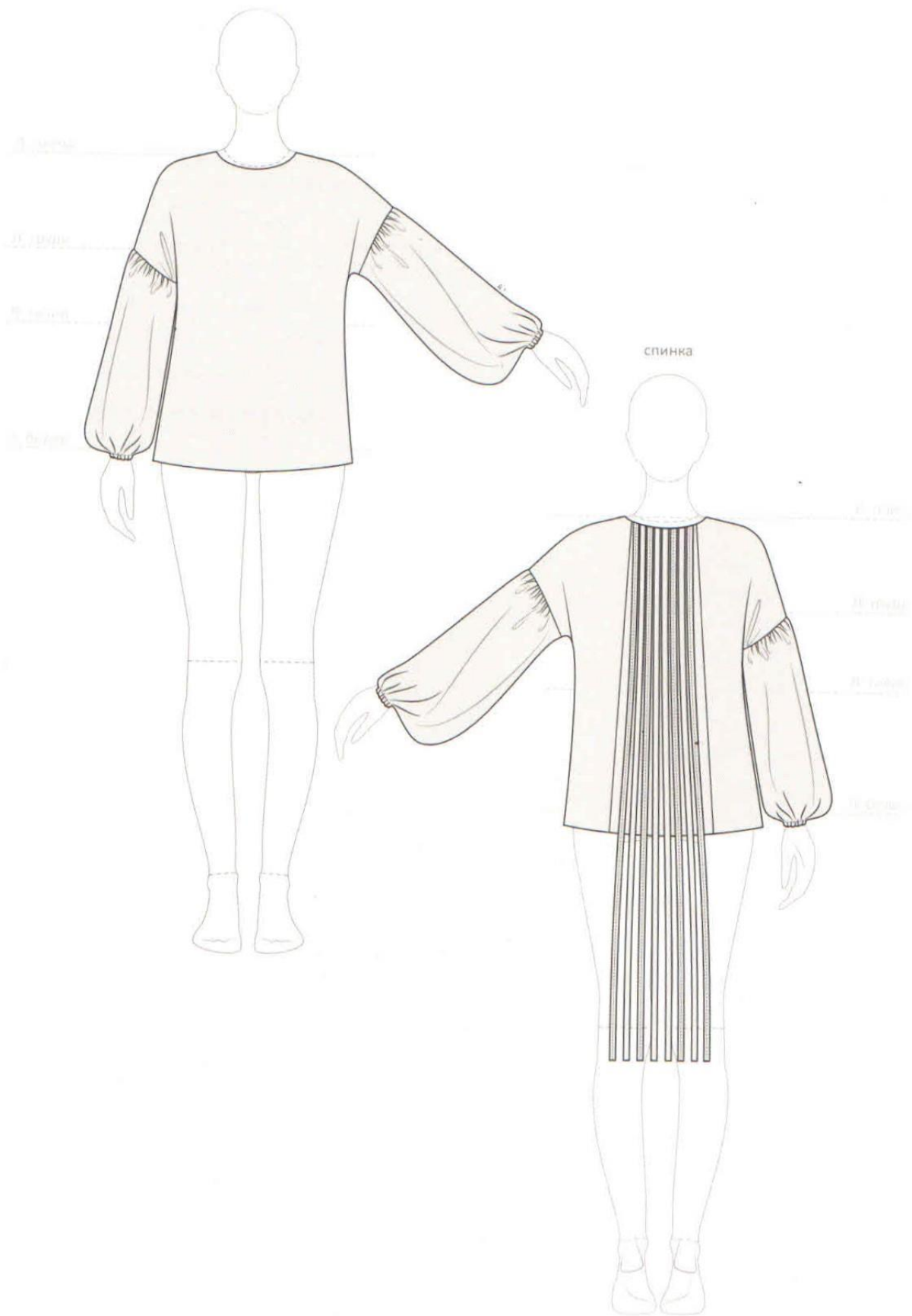




Рисунок 22.- Технический рисунок модели 5







Техническое описание

Жилет женский на подкладке из батиска, предназначен для повседневного использования.

Выполнен из двух видов ткани: плательного льна с принтом по низу и хлопка

Изделие умеренного объема, силуэт прямой, длина миди.

Застежка центральная по переду на пришивные металлические кнопки 3 штуки.

Горловина V-образная, расширенная в стороны, по спинке квадратная; брабанта подкладкой. Пройма углубленная, обработана подкладкой.

Полочка отрезная по линии талии.

Борт обработан подкладкой. Горловина, проймы и борта отстрочены по краю нитками в тон основного материала.

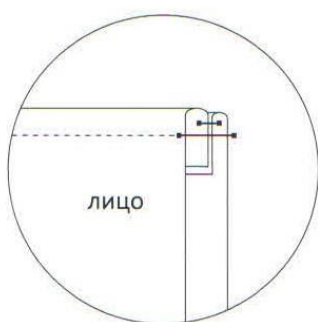
По горловине и борту на расстоянии 1 см от края, по пройме на расстоянии 0,4 см от края.

Спинка цельная, без центрального шва.

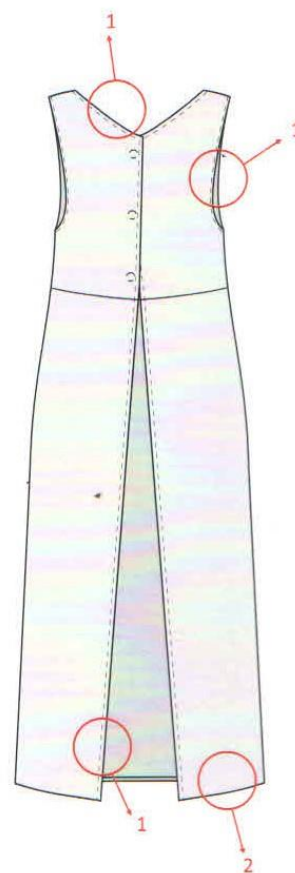
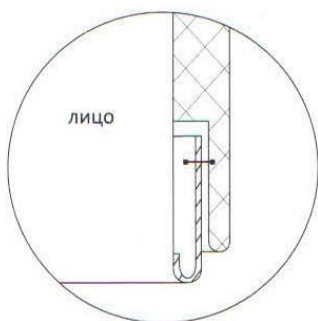
Низ изделия обработан подкладкой.

Схемы поузловой сборки

1. Обработка горловины, проймы и борта.



2. Обработка низа изделия.



Техническое описание

Блуза женская для повседневного использования, выполнена из нескольких видов ткани: плательного льна двух оттенков и принтованного хлопка.

Изделие увеличенного объема, свободно сидит на фигуре, силуэт прямой, длина ниже линии бедер.

Горловина круглая, обработана обтачкой из основной ткани. Свободный край обтачки закреплен ручными потайными стежками.

Плечо спущенное, рукав на базе цельнокроеного, отрезная часть рукава изготовлена из ткани компаньона с принтом.

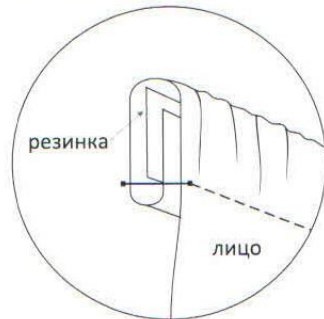
Рукав объемный со сборкой у проймы. Низ рукава собран на резинку.

Спинка с центральной частью из ткани компаньона контрастного цвета. Горловина спинки декорирована репсовыми лентами, на которые настроена декоративная тесьма с орнаментом.

Низ изделия обработан на оверлоке и подшит ручными потайными стежками, ширина подгибки 2 см.

Схемы поузловой сборки

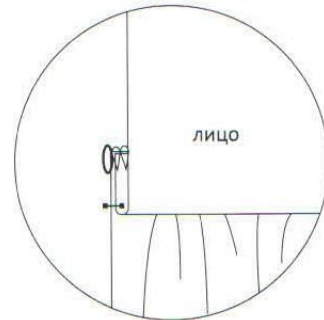
1. Обработка низа рукава.



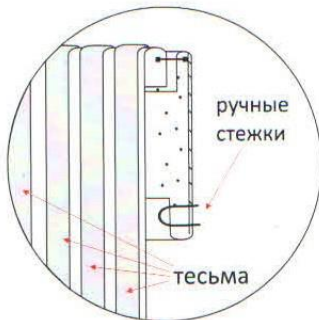
4. Обработка горловины полочки.



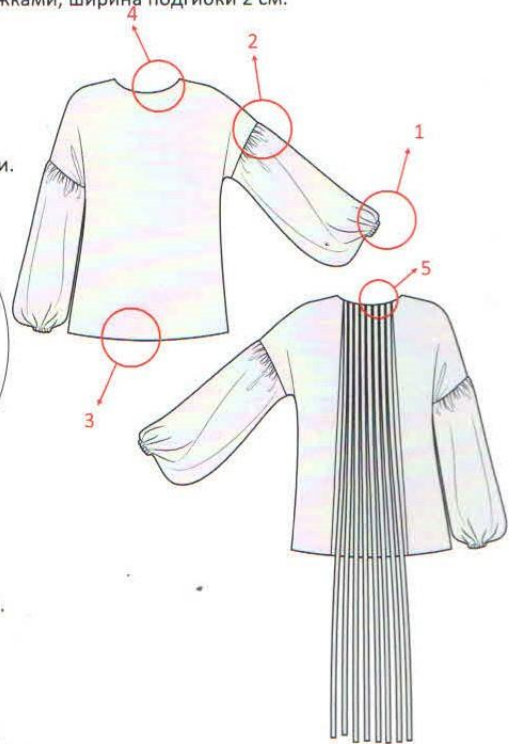
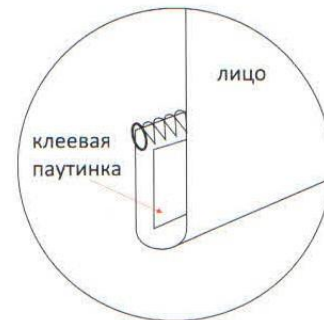
2. Втачивание рукава в пройму.



5. Обработка горловины спинки.



3. Обработка низа изделия.



Техническое описание

Брюки прямые, женские из плательного льна, предназначены для повседневного использования. Изделие свободно сидит на фигуре, посадка высокая.

Застежка слева в боковом шве на потайную молнию.

Верх брюк обработан дублированной обтачкой из основной ткани, ширина 5 см.

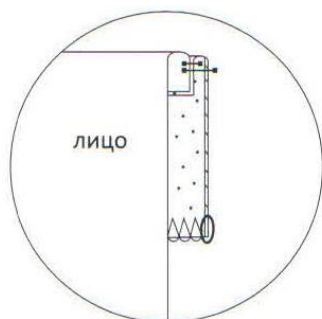
На передних и задних половинках брюк две талиевые вытачки. Длина вытачек по переду 14,5 см, по спинке 17 см.

По низу изделия в боковых и шаговых швах обработаны разрезы, отстрочка нитками в тон основной ткани на расстоянии 1 см от сгиба.

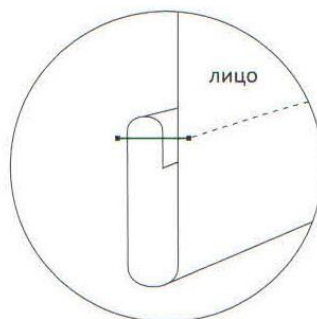
Низ изделия обработан швом в подгибку с закрытым срезом нитками в тон основного материала, ширина подгибки 3,5 см.

Схемы поузловой сборки

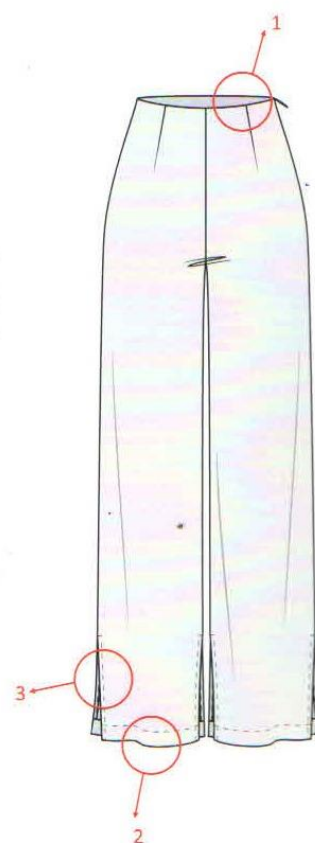
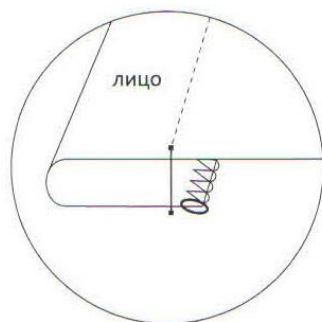
1. Обработка верха брюк.



2. Обработка низа изделия.



3. Обработка разрезов.









СТЕПАН
САМОВИКОВ
Медиацентр МГТУ

СТУДИОНА
ЧЕЛЯБИНСК

Научное издание

Ирина Геннадьевна Самсонова
Анастасия Валерьевна Подмарева

Формирование творческих умений студентов
в процессе проектирования коллекции

Монография

Издательство: ЗАО «Библиотека А. Миллера»
454091, г. Челябинск, ул. Свободы, 159

Подписано к печати 10.12.2022. 2022. Формат 60x54^{1/16}
Печать офсетная. Усл.печ. л.10,18
Тираж 100 экз. Заказ № 552
Отпечатано в типографии ЮУрГГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69