ДИДАКТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Кушаков Фаррух Фуркат угли
Самаркандский институт иностранных языков, независимый соискатель
farruxadilov1992@gmail.com

DOI: ***https://doi.org/10.5281/zenodo.23919938***

Аннотация: *Развитие творческой активности студентов рассматривается как один из ключевых результатов современного высшего образования, однако в практике вузов оно часто сводится к отдельным творческим заданиям без целостной дидактической системы. Цель статьи - теоретически обосновать и разработать дидактическую модель развития творческой активности студентов в учебном процессе. Методы. Исследование носит теоретический характер и опирается на системный, деятельностный, личностно ориентированный и компетентностный подходы; использованы анализ научной литературы, сравнительный анализ, теоретическое обобщение и педагогическое моделирование. Результаты. Разработана модель, включающая целевой, содержательный, процессуальный (организационно-деятельностный) и диагностико-результативный блоки. Процесс развития творческой активности представлен в виде четырёх этапов: мотивационно-ориентировочного, когнитивно-поискового, творчески-практического и рефлексивно-оценочного. Определены педагогические условия реализации модели, а также мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный критерии с тремя уровнями сформированности. Заключение. Модель задаёт целостную логику включения творческой деятельности в повседневный учебный процесс. Её эффективность требует проверки в ходе опытно-экспериментальной работы.*

Ключевые слова: *творческая активность, дидактическая модель, учебный процесс, высшее образование, дивергентное мышление, внутренняя мотивация, проблемное обучение, проектное обучение, рефлексия, педагогические условия.*

Annotatsiya. *Talabalarning ijodiy faolligini rivojlantirish zamonaviy oliy ta’limning muhim natijalaridan biri hisoblanadi, biroq amaliyotda u ko‘pincha yaxlit didaktik tizimsiz alohida ijodiy topshiriqlar bilan cheklanadi. Maqsad - o‘quv jarayonida talabalarning ijodiy faolligini rivojlantirishning didaktik modelini nazariy asoslash va ishlab chiqish. Metodlar. Tadqiqot nazariy xarakterga ega bo‘lib, tizimli, faoliyatli, shaxsga yo‘naltirilgan va kompetensiyaviy yondashuvlarga tayanadi; ilmiy adabiyotlar tahlili, qiyosiy tahlil, nazariy umumlashtirish va pedagogik modellashtirish metodlaridan foydalanildi. Natijalar. Maqsadli, mazmuniy, jarayonli (tashkiliy-faoliyatli) va diagnostik-natijaviy bloklardan iborat model ishlab chiqildi. Ijodiy faollikni rivojlantirish jarayoni to‘rt bosqichda - motivatsion-yo‘naltiruvchi, kognitiv-izlanuvchan, ijodiy-amaliy va refleksiv-baholash bosqichlarida ifodalandi. Modelni amalga oshirishning pedagogik shart-sharoitlari, shuningdek, uch darajali motivatsion, kognitiv, faoliyatli va refleksiv mezonlar belgilandi. Xulosa. Model ijodiy faoliyatni kundalik o‘quv jarayoniga kiritishning yaxlit mantiqini belgilaydi. Uning samaradorligi tajriba-sinov ishlari orqali tekshirilishi lozim.*

Kalit so‘zlar: *ijodiy faollik, didaktik model, o‘quv jarayoni, oliy ta’lim, divergent tafakkur, ichki motivatsiya, muammoli ta’lim, loyiha asosida o‘qitish, refleksiya, pedagogik shart-sharoitlar.*

Abstract*. Developing students’ creative engagement is regarded as a key outcome of contemporary higher education, yet in university practice it is often reduced to isolated creative tasks without a coherent didactic system. Aim: to provide a theoretical rationale for, and to develop, a didactic model for fostering students’ creative engagement in the learning process. Methods. The study is*

theoretical and draws on systemic, activity-based, learner-centred and competence-based approaches, using literature analysis, comparative analysis, theoretical synthesis and pedagogical modelling. Results. A model is developed comprising target, content, procedural (organisational-activity) and diagnostic-outcome blocks. The development of creative engagement is structured in four stages: motivational-orienting, cognitive-exploratory, creative-practical and reflective-evaluative. The pedagogical conditions for implementing the model are identified, together with motivational, cognitive, activity and reflective criteria with three levels of development. Conclusion. The model provides a coherent logic for integrating creative activity into everyday teaching. Its effectiveness requires validation through experimental research.

Keywords: *creative engagement, didactic model, learning process, higher education, divergent thinking, intrinsic motivation, problem-based learning, project-based learning, reflection, pedagogical conditions.*

В условиях цифровой трансформации и экономики знаний от выпускника вуза ожидается не только владение профессиональными знаниями, но и способность применять их в новых ситуациях, самостоятельно анализировать сложные проблемы, выдвигать оригинальные идеи и обосновывать нестандартные решения. Поэтому развитие творческой активности студентов становится одной из центральных задач высшего образования.

Творческая активность понимается в статье как интегративное качество личности студента, проявляющееся в инициативном поиске проблем, генерировании и проверке альтернативных идей, создании субъективно или объективно нового продукта и рефлексивном совершенствовании собственной деятельности. В отличие от креативности как способности к созданию нового и уместного (Amabile, 1996), творческая активность характеризует реальное

включение этой способности в учебную деятельность и потому поддаётся целенаправленному дидактическому управлению.

Зарубежные исследования раскрывают отдельные стороны этого процесса. Дж.П.Гилфорд (Guilford, 1950) обосновал роль дивергентного мышления, Э.П.Торранс (Torrance, 1974) разработал подходы к диагностике творческого мышления, Т. М. Амабайл (Amabile, 1983, 1996) показала взаимодействие предметных знаний, творческих умений и мотивации, а Э.Деси и Р.Райан (Deci & Ryan, 2000) - значение автономии, компетентности и связанности для внутренней мотивации. Дидактическую основу составляют идеи Дж. Дьюи об обучении через опыт и рефлексию (Dewey, 1938) и концепция зоны ближайшего развития Л.С.Выготского (Vygotsky, 1978). В отечественной дидактике значимы теория проблемного обучения (Матюшкин, 1972; Махмутов, 1975) и деятельностный подход к развитию творческого мышления. Современные аналитические обзоры ОЭСР подчёркивают, что развитие творческого и критического мышления в вузе требует согласования методов обучения, подготовки преподавателей и систем оценивания (Saroyan, 2022; Bouckaert, 2023).

Проблема. Несмотря на богатую теоретическую базу, в практике вузов развитие творческой активности нередко сводится к эпизодическим творческим заданиям, не связанным в единую систему целей, содержания, методов, условий и критериев оценки. Возникает противоречие между потребностью в целенаправленном развитии творческой активности студентов и недостаточной разработанностью дидактической модели, обеспечивающей это развитие в повседневном учебном процессе.

Цель исследования - теоретически обосновать и разработать дидактическую модель развития творческой активности студентов в учебном процессе.

Задачи исследования:

1. Уточнить содержание понятия «творческая активность студента» и её структурные компоненты.

2. Определить методологические подходы и дидактические принципы построения модели.

3. Разработать структуру модели и описать этапы её реализации.

4. Выявить педагогические условия реализации модели, критерии и уровни развития творческой активности.

Исследовательский вопрос: какой должна быть структура дидактической модели, чтобы обеспечить системное развитие творческой активности студентов в рамках учебного процесса?

Дизайн исследования. Исследование носит теоретико-моделирующий характер: на основе концептуального анализа литературы строится дидактическая модель, предназначенная для последующей опытно-экспериментальной проверки.

Методологические подходы:

- системный - модель рассматривается как целостность взаимосвязанных блоков (цель, содержание, процесс, результат);
- деятельностный - творческая активность развивается только в процессе собственной поисковой и творческой деятельности студента;
- личностно ориентированный - учитываются интересы, мотивы и индивидуальный опыт студента, обеспечивается свобода выбора;
- компетентностный - творческая активность рассматривается как компонент профессиональной компетентности будущего специалиста.

Источники. Анализировались фундаментальные работы по психологии творчества и теории мотивации (Guilford, 1950; Torrance, 1974; Amabile, 1983, 1996; Deci & Ryan, 2000), труды по дидактике обучения через опыт и сотрудничество (Dewey, 1938; Vygotsky, 1978), отечественные работы по проблемному обучению (Матюшкин, 1972; Махмутов, 1975), а также

современные аналитические публикации ОЭСР по развитию творческого и критического мышления в высшем образовании (Saroyan, 2022; Bouckaert, 2023).

Методы исследования:

- анализ и синтез научной литературы - для уточнения понятийного аппарата;
- сравнительный анализ - для сопоставления теоретических подходов по их вкладу в модель;
- теоретическое обобщение - для выделения структурных компонентов творческой активности;
- педагогическое моделирование - для построения структуры модели, этапов, условий и критериев.

Ограничения. Эмпирические данные в рамках статьи не собирались, опытно-экспериментальная работа не проводилась. Предлагаемая модель является теоретическим конструктом, а её эффективность - гипотезой для последующей проверки.

Структура дидактической модели

Модель включает четыре взаимосвязанных блока - целевой, содержательный, процессуальный и диагностико-результативный - и опирается на педагогические условия, обеспечивающие её функционирование (рис. 1). Результаты диагностики по обратной связи возвращаются к целевому блоку и позволяют корректировать процесс.

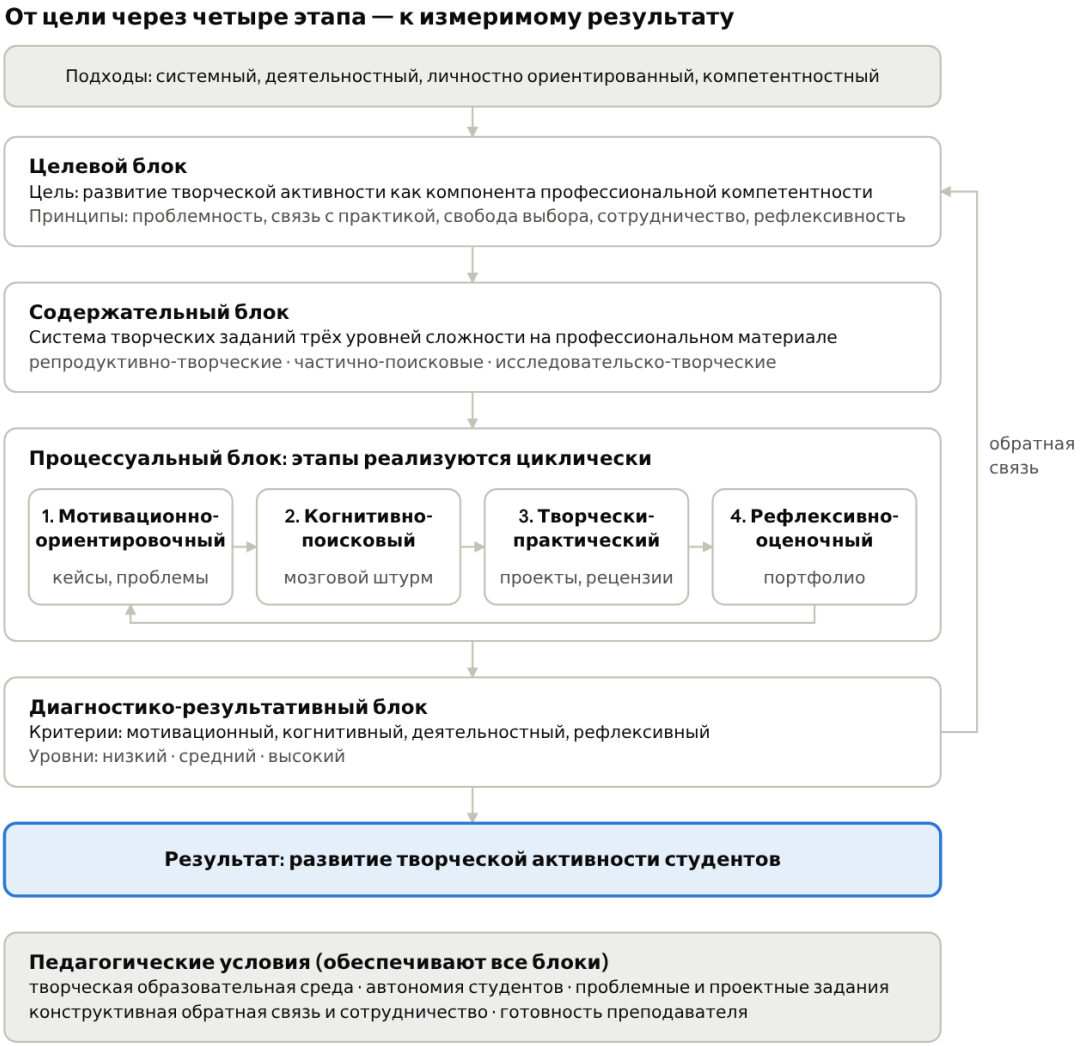


Рис. 1. Дидактическая модель развития творческой активности студентов

Рис. 1. Дидактическая модель развития творческой активности студентов в учебном процессе. Четыре блока связаны последовательно, этапы процессуального блока повторяются циклически, а результаты диагностики по обратной связи корректируют цели.

Целевой блок. Цель - развитие творческой активности студентов как компонента их профессиональной компетентности. Цель конкретизируется в задачах: формирование устойчивой внутренней мотивации к творческой деятельности; развитие дивергентного и критического мышления; освоение способов творческого решения профессиональных задач; формирование

умений рефлексии и самооценки. Блок задаёт также дидактические принципы: проблемности, связи обучения с профессиональной практикой, свободы выбора, сотрудничества, постепенного усложнения заданий и рефлексивности.

Содержательный блок. Содержание учебной дисциплины перестраивается в систему творческих заданий трёх уровней сложности: репродуктивно-творческие (перенос известного способа в новую ситуацию), частично-поисковые (выбор и комбинирование способов решения) и исследовательско-творческие (самостоятельная постановка проблемы и создание нового продукта). Задания строятся на профессионально значимом материале и предполагают несколько допустимых решений.

Процессуальный блок определяет этапы, методы и формы организации обучения (разделы 3.2 и 3.3). Диагностико-результативный блок включает критерии, показатели и уровни творческой активности, а также средства их оценки (раздел 3.5).

Этапы реализации модели

Процесс развития творческой активности разворачивается в четыре этапа, каждый из которых решает свою дидактическую задачу и опирается на определённый теоретический источник (табл. 1).

Таблица 1. Этапы реализации дидактической модели

Этап	Дидактическая задача	Методы и формы	Теоретическая основа
1.Мотивационно-ориентировочный	Пробудить познавательный интерес, создать установку на творческий поиск	Проблемные ситуации, кейсы из практики, выбор темы и формы работы	Деси и Райан; Амабайл

Этап	Дидактическая задача	Методы и формы	Теоретическая основа
2.Когнитивно-поисковый	Актуализировать и расширить предметные знания, освоить приёмы генерирования идей	Мозговой штурм, ментальные карты, частично-поисковые задания, работа с источниками	Гилфорд; Амабайл
3.Творчески-практический	Создать собственный продукт и решить профессиональную задачу	Проектное обучение, учебное исследование, групповые проекты, взаимное рецензирование	Дьюи; Выготский
4.Рефлексивно-оценочный	Осмыслить процесс и результат, определить пути совершенствования	Рефлексивный дневник, самооценка и взаимооценка по критериям, портфолио, защита проекта	Дьюи; Торранс

Этапы реализуются циклически: рефлексия завершённого задания становится мотивационной основой следующего, более сложного.

Роль преподавателя и студента

В модели меняется позиция участников обучения. Преподаватель выступает не транслятором готовых знаний, а организатором проблемных ситуаций, консультантом и фасилитатором: он задаёт наводящие вопросы,

предлагает ресурсы и обеспечивает своевременную обратную связь в зоне ближайшего развития студента. Студент становится субъектом деятельности: выбирает направление работы, предлагает и проверяет идеи, несёт ответственность за собственный вклад в групповой результат.

Критерии и уровни развития творческой активности

Для диагностики выделены четыре критерия, соответствующие структурным компонентам творческой активности, и три уровня её развития (табл. 2).

Таблица 2. Критерии и уровни развития творческой активности студентов

Критерий	Показатели	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Мотивационный	Интерес к творческим заданиям, инициативность	Выполняет задания по требованию	Проявляет интерес к отдельным заданиям	Сам ищет проблемы и предлагает темы
Когнитивный	Глубина предметных знаний, знание способов творческого решения	Знания фрагментарны	Знания систематизированы, но применяются по образцу	Свободно переносит знания в новые ситуации
Деятельностный	Беглость, гибкость, оригинальность идей,	Воспроизводит известные решения	Комбинирует известные способы	Создаёт оригинальный,

Критерий	Показатели	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
	качество продукта			обоснованный продукт
Рефлексивный	Самооценка, анализ собственной деятельности	Оценивает результат формально	Анализирует результат с помощью преподавателя	Самостоятельно анализирует процесс и намечает улучшения

В качестве диагностических средств могут использоваться задания на дивергентное мышление в духе тестов Торранса, экспертная оценка творческих продуктов по критериям, анкетирование мотивации, анализ рефлексивных дневников и портфолио.

Интерпретация результатов. Предложенная модель отвечает на исследовательский вопрос: системное развитие творческой активности обеспечивается не увеличением числа творческих заданий, а согласованием целей, содержания, этапов, условий и критериев оценки. Каждый из рассмотренных теоретических подходов закрывает свою часть модели. Идеи Гилфорда и Торранса определяют операционную сторону - генерирование и оценку идей; компонентная модель Амабайл связывает творческое мышление с предметным знанием и мотивацией; теория самодетерминации Деси и Райана задаёт условия внутренней мотивации; положения Дьюи и Выготского обосновывают опору на опыт, рефлексию и сотрудничество.

Сопоставление с другими исследованиями. Модель согласуется с выводами аналитических обзоров ОЭСР о том, что развитие творческого мышления в вузе требует не отдельных курсов, а изменения педагогической практики и подготовки преподавателей (Saroyan, 2022). Включение

диагностико-результативного блока отвечает на отмеченный Bouckaert (2023) разрыв между декларированием творческих компетенций и их систематической оценкой. Опора на проблемные ситуации и поэтапное усложнение заданий соответствует традиции проблемного обучения (Матюшкин, 1972; Махмутов, 1975). Отличие предлагаемой модели состоит в том, что зарубежные психологические теории творчества и мотивации интегрированы в единую дидактическую логику учебного процесса.

Практические рекомендации. Для внедрения модели целесообразно:

1. Пересмотреть рабочие программы дисциплин, предусмотрев в каждом модуле творческие задания трёх уровней сложности.
2. Давать студентам выбор темы, способа выполнения и формы представления результата при заранее известных критериях оценки.
3. Связывать проекты с реальными профессиональными задачами: например, будущие педагоги разрабатывают занятие для конкретной возрастной группы, экономисты - решение маркетинговой проблемы местного предприятия.
4. Оценивать не только итоговый продукт, но и процесс работы над идеей, используя портфолио и рефлексивные дневники.
5. Организовать повышение квалификации преподавателей по методам активного обучения и критериальному оцениванию творческих работ.

Ограничения исследования. Во-первых, модель является теоретической и её эффективность не подтверждена эмпирически. Во-вторых, связь мотивации и творчества может различаться в зависимости от дисциплины, типа задания и состава группы. В-третьих, групповая работа не всегда повышает творческую активность: доминирование отдельных участников и неравномерное распределение ответственности способны её снижать. Дальнейшие исследования должны включать опытно-экспериментальную

проверку модели с использованием контрольной и экспериментальной групп и валидизацию предложенных критериев.

Проведённое исследование позволило теоретически обосновать и разработать дидактическую модель развития творческой активности студентов в учебном процессе. Творческая активность определена как интегративное качество личности, включающее мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный компоненты.

Модель построена на основе системного, деятельностного, личностно ориентированного и компетентностного подходов и включает целевой, содержательный, процессуальный и диагностико-результативный блоки. Процесс развития творческой активности представлен четырьмя циклически повторяющимися этапами: мотивационно-ориентировочным, когнитивно-поисковым, творчески-практическим и рефлексивно-оценочным. Выделены пять педагогических условий реализации модели, а также четыре критерия и три уровня развития творческой активности.

Научная новизна работы состоит в интеграции зарубежных теорий творчества и мотивации (Гилфорд, Торранс, Амабайл, Деси и Райан) и дидактических концепций (Дьюи, Выготский, теория проблемного обучения) в единую модель, которая переводит развитие творческой активности из эпизодической практики в систематическую составляющую учебного процесса. Практическая значимость заключается в возможности использовать модель при проектировании рабочих программ, творческих заданий и систем оценивания в вузах Узбекистана. Перспективой исследования является опытно-экспериментальная проверка эффективности модели.

Список литературы:

1. Матюшкин, А. М. (1972). Проблемные ситуации в мышлении и обучении. Педагогика.

2. Махмутов, М. И. (1975). Теория и практика проблемного обучения. Таткнигоиздат.

3. Amabile, T. M. (1983). The social psychology of creativity. Springer-Verlag.

4. Amabile, T. M. (1996). Creativity in context: Update to “The social psychology of creativity”. Westview Press.

5. Bouckaert, M. (2023). Assessing students’ creative and critical thinking skills in higher education across OECD countries: A review of policies and related practices (OECD Education Working Papers No. 293). OECD Publishing.

6. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

7. Dewey, J. (1938). Experience and education. Macmillan.

8. Guilford, J. P. (1950). Creativity. American Psychologist, 5(9), 444–454. https://doi.org/10.1037/h0063487

9. Saroyan, A. (2022). Fostering creativity and critical thinking in university teaching and learning: Considerations for academic staff development (OECD Education Working Papers No. 271). OECD Publishing.

10. Torrance, E. P. (1974). Torrance tests of creative thinking: Norms-technical manual. Personnel Press.

11. Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.