

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Уральский федеральный университет  
имени первого Президента России Б.Н. Ельцина»  
Уральский гуманитарный институт  
Кафедра общей и социальной психологии

ДОПУСТИТЬ К ЗАЩИТЕ ПЕРЕД ГЭК  
Зав. кафедрой  
Общей и социальной психологии  
\_\_\_\_\_ Сыманюк Э.Э.  
« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2021 г.

## **ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

### **Психологические особенности детей, занимающихся в детской школе искусств**

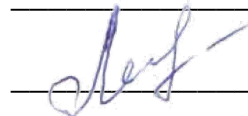
Руководитель: Муслумов Рустам Рафикович, \_\_\_\_\_

канд. психол. наук, доцент

Нормоконтролер: Буковой Т.Д. \_\_\_\_\_

Студент группы: УГИЗМ-385201

Ерёменко Лариса Борисовна \_\_\_\_\_



Екатеринбург  
2021

## **СОДЕРЖАНИЕ**

|  |    |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ   | 3  |
| 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В ШКОЛЕ ИСКУССТВ    | 7  |
| 1.1. Основные психологические черты личности творческих детей                                      | 7  |
| 1.2. Проблематика мотивации к обучению в детской школе искусств в контексте подросткового возраста | 22 |
| 1.3. Особенности построения психологического сопровождения воспитанников в детских школах искусств | 34 |
| Выводы по главе  | 43 |
| 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В ШКОЛЕ ИСКУССТВ     | 45 |
| 2.1. Организация и процедура исследования  | 45 |
| 2.2. Методы и методики исследования  | 46 |
| 2.3. Результаты исследования   | 49 |
| Выводы по главе  | 69 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ   | 70 |
| СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ  | 72 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ   | 81 |

## **ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность исследования.** Одной из форм всестороннего формирования личности является развитие в области искусства. Несмотря на то, что в настоящее время интерес исследователей к изучению влияния искусства на человека повысился, данная тема до сих пор остается открытой для изучения. В России искусство и культура являются одним из приоритетных направлений, что подтверждается позицией Президента В. В. Путина, который рекомендовал активно заниматься и развивать творческую деятельность, особенно у детского населения страны.

Дополнительное образование рассматривается как важнейшая составляющая образовательного социокультурного пространства, как один из определяющих факторов обучения, воспитания и творческого развития детей. В исследованиях В. А. Горского, Е. Б. Евладовой, В. Н. Иванченко, М. Б. Коваль, Т. С. Комаровой, Н. Н. Михайловой, В. М. Подуровского, Е. М. Сафоновой, И. И. Фришман выдвинута идея о том, что специфичность системы дополнительного образования, с ее ярко выраженным гуманистическим и демократическим характером, является приоритетным ориентиром в жизненном самоопределении детей, становлении творческой личности, способной к самореализации, самоактуализации.

Существующие в настоящее время в детских школах искусств (ДШИ) методы обучения направлены в наибольшей мере в сторону постижения "технологической" стороны искусства, а особенности личности учащегося остаются вне достаточного педагогического и психологического внимания. Для того, чтобы творческий потенциал детей мог актуализироваться, нужно создать в учреждениях дополнительного образования определенные условия и правильно построить систему психологического сопровождения воспитанника, которые будут способствовать наилучшим результатам творческого самовыражения учащегося.

В настоящее время в образовании и искусстве существует объективная потребность в психологическом обеспечении и насыщении образовательного процесса, т.к. усложняются цели образования, увеличивается количество детей, испытывающих различные психологические трудности в обучении и развитии, повышается запрос со стороны родителей на индивидуализацию образования для их детей.

При этом в каждом образовательном учреждении своя определенная ситуация и соответственно свой запрос на содержание и формы организации деятельности психологической службы.

Все вышесказанное позволяет выделить **проблему исследования**, выраженную через противоречие между потенциальными возможностями влияния творческой деятельности на развитие детей в ДШИ и малочисленностью научных исследований в данной области, а также недостаточностью методического обеспечения данного процесса. Зная особенности, мы сможем более эффективно выстроить работу преподавателей с учениками школы искусств.

**Цель исследования:** исследование психологических особенностей подростков, занимающихся в школе искусств.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать основные психологические черты личности творческих детей.
2. Изучить проблематику мотивации к обучению в детской школе искусств в контексте подросткового возраста.
3. Рассмотреть особенности построения психологического сопровождения воспитанников в детских школах искусств.
4. Провести диагностическое обследование подростков.
5. Проанализировать результаты эмпирического исследования.
6. Выявить характерные психологические особенности подростков, занимающихся разными видами творческой деятельности.

**Объект исследования:** психологические особенности подростков.

**Предмет исследования:** психологические особенности подростков, занимающихся в школе искусств в контексте занятий творческой деятельностью.

**Гипотезы исследования:**

1. Подростки, занимающиеся в детской школе искусств по сравнению со сверстниками, не получающими дополнительное образование творческой направленности:

- имеют более выраженные творческие способности;
- обладают наиболее развитыми структурными компонентами личностной креативности, мышления и мотивации.

2. Дети подросткового возраста, обучающиеся по различным направлениям творческой деятельности (музыка, хореография, изобразительное искусство), будут иметь характерные психологические различия, выражающиеся в доминирующих типах мышления и мотивации, структуре личностной креативности.

**Методы исследования:**

- Теоретические – анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
- Эмпирические – тесты, тесты-опросники.
- Методы обработки полученных данных: качественные методы (дифференциация материала по группам, описание полученных данных), количественные (методы математической статистики – критерий Колмогорова-Смирнова ( $\lambda$ -критерий) и t-критерий Стьюдента).

**Методологическая база исследования:**

- работы о творческих способностях детей Д. Б. Богоявленской, С. Л. Рубинштейна;
- труды, посвященные креативности, личностной креативности О. В. Гавриченко, Е. Е. Туник;

- работы, рассматривающие мотивацию детей подросткового возраста Э. Р.Апозян, Е. Н. Соколовой;
- труды о психолого-педагогическом сопровождении В.Г. Ильинской, В. В. Рычковой.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что результаты обследования подростков окажут помощь педагогам детской школы искусств более эффективно выстраивать психолого-педагогическое сопровождение воспитанников с учетом вида творческой одаренности.

# **1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В ШКОЛЕ ИСКУССТВ**

## **1.1. Основные психологические черты личности творческих детей**

В контексте нашего исследования наибольший интерес для характеристики психологических черт личности творческих детей представляют творческие способности, креативность и мотивационная сфера подростков, посещающих занятия в детской школе искусств.

Рассмотрим каждый из указанных параметров более подробно.

Проблема творческих способностей человека является предметом интереса, как ученых российской психологической науки, так и зарубежных авторов. В нашей стране значимый вклад в исследование проблем развития творческих способностей и творческого мышления внесли отечественные психологи Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов, Ю. Д. Бабаев, Д. Б. Богоявленская, В. Н. Дружинин, И. И. Ильясов, В. А. Крутецкий, А. М. Матюшкин, В. Г. Мясищев, Н. С. Лейтес, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн, Б. Г. Теплов, В. Д. Шадриков, Н. Б. Шумаков и др.

Среди ученых зарубежного научного сообщества, в круг интересов которых входили творческие способности, можно выделить Т. Амабайл, Ф. Баррон, Ж. Брюно, Дж. Гилфорда, А. Маслоу, Р. Мэй, К. Роджерса, Р. Стернбергера, Э. П. Торренса, З. Фрейда.

подавляющее большинство вышеуказанных авторов придерживается мнения, что процесс мышления состоит из уникального комплекса, включающего как продуктивные, так и репродуктивные компоненты. Данный факт свидетельствует об отсутствии для индивида полностью известной задачи. Она может быть известна только по отдельным деталям или в общем т.к. практически всегда наряду со знакомыми по прошлому опыту элементами имеет новые детали [21, С. 110].

Д.Б. Богоявленская [12, С. 241] понимает творческие способности как способности к развитию деятельности по инициативе субъекта.

И.Н. Лукьянова и Л.А. Безбородова [39, С. 74] определяют творческие способности следующим образом: «компонент интеллектуальных (общих) способностей, неотъемлемой характеристикой которых является творческое воображение, творческое мышление и личностный компонент».

В разной степени выраженным творческим потенциалом обладают все без исключения люди независимо от пола, возраста, уровня интеллекта и пр. В тоже время многим в виду особых характеристик профессиональной деятельности или повседневной жизни не удастся применять имеющиеся творческие задатки. Однако, при необходимости эти люди способны использовать методы работы с творческим началом, приводящие к хорошим результатам деятельности, не пользуясь ими в дальнейшем [21, С. 111].

По мнению С.В. Шишкиной, Т.А. Шутовой и Ю.В. Величко [69, С. 48-51] творческая личность, несомненно, должна обладать высоким творческим потенциалом для способности создавать новые оригинальную продукцию в различных сферах и совершенствования процесса работы чего-либо, умением оперировать музыкальными, художественными, невербальными образами и нетривиально подходить к решению поставленных задач независимо от их сложности, обладать интеллектуальной активностью мозга, эмоциональной чувствительностью и инициативностью.

А.С. Савченко [60, С. 142] к этому перечню добавляет беглость мышления, любознательность, умение быстро выдвигать и разрабатывать любые, казавшиеся даже «бредовыми», версии.

Согласно О.В. Богдан и Т.В. Агаповой [14, С. 167], поскольку являться творческой личностью, значит всегда быть готовым рисковать и делать что-то отличающееся от привычного или нормы, необходимо иметь высоко развитую уверенность в себе и готовность столкнуться с непредсказуемым исходом.

Творческий потенциал человека зависит от многих факторов, важнейшими из которых являются, в первую очередь, интеллектуальные способности, определенный уровень знаний и стремление к их получению, образ мышления без стереотипов, но с креативностью, мотивация к творчеству,



определенные индивидуальные характеристики (должные уровни воли, усидчивости, желания и т.д.), комплекс внешних факторов, предоставляющий возможности для творчества (эффективное психолого-педагогическое сопровождение, наличие финансовой возможности для приобретения дорогостоящего инструмента и др.). Творчески способный индивид может без помощи других находить проблемы в любой сфере деятельности, ставить задачу по их решению и успешно их нивелировать [21, С. 108-109].

В подростковом возрасте творческий потенциал проявляется в различных видах деятельности. Например, если у подростка есть способности к музыкальной деятельности, то можно предположить, что механизмы творческого мышления будут на это ориентированы. Свойственные подростку способности при условии их развития в обучении с учетом творческой открытости предоставляют возможность для развития одаренности. Следовательно, можно говорить, что творческое мышление более эффективно там, где задачи обучения и сопровождения отвечают способностям ребенка [30, С. 1].

Г.В. Чебакова [67, С. 34] к числу наиболее характерных творческих способностей школьников подросткового возраста относит:

- пытливость и гибкость ума;
- стремление открывать и исследовать новое;
- творческое мышление;
- способность находить и выражать оригинальные идеи;
- изобретательские порывы и богатое воображение;
- интерес к парадоксам и восприятие неоднозначных вещей;
- гибкость, быстрота и точность в мышлении и действиях.

К.А. Камалетдинова [31, С. 163], вслед за авторитетными исследователями отечественной психологии А.Н. Давидчук, Т.С. Комаровой, А.Р. Лурия, Л.А. Парамоновой, Н.П. Сакаулиной, приводит сведения о том, что процесс эффективного формирования творческих способностей в большей мере происходит благодаря продуктивным видам творчества

(живопись, скульптура, графика, лепка из различных материалов, конструирование, музыкальная, театральная, танцевальная, словесная деятельность.

Творчески одаренные в области хореографического искусства дети, как правило, обладают живым темпераментом и подвижной психикой, это обусловлено спецификой хореографии. Это относится и к художникам, которые имеют возможность отразить свои эмоции посредством рисунка, но особенно к музыкантам т.к. музыкальное творчество и танец имеют много сходных черт [44, С. 30].

Исследования возрастных особенностей проявления творчества детей указывают на их неравномерность с двумя пиками, обусловленными развитием интеллектуальных способностей: в младшем (около 10 лет) и юношеском возрасте [55, С. 90].

Каждому человеку присуща строго индивидуализированная мыслительная деятельность, что определяет доминирующий тип мышления. Под типом мышления понимается индивидуальный способ преобразования информации. Относительно склонностей, интересов и стиля деятельности, каждая личность обладает индивидуальным профилем мышления. Профиль мышления отражает своеобразные способы переработки информации и определяет профессиональную направленность каждой личности.

Выделяют четыре основных типа мышления: предметно-действенное, абстрактно-символическое, словесно-логическое, наглядно-образное. Однако, у большого количества людей, помимо указанных выше видов мыслительного процесса, имеются творческие способности, посредством которых их мышление приобретает креативный характер и может называться творческим мышлением [31, С. 45].

1) Предметно-действенное мышление, представляет собой максимально простую форму мыслительной деятельности человека и преимущественно встречается у людей, которые могут понять и усвоить небольшой по объему информационный поток с помощью движений. Оно обусловлено практической

деятельностью человека. Люди, обладающие этим типом мышления, создают различные предметы, конструируют и собирают оборудование, находятся за рулем автомобилей или штурвалом кораблей, являются главными реализаторами идей. Такой тип мышления характерен для спортсменов, артистов и, что представляет для нас наибольший интерес, для танцоров т.к. всем им свойственна высокоразвитая двигательная координация.

2) Абстрактно-символическое мышление опирается на абстракции, не применяя в процессе мыслительной деятельности какие-то отдельные элементы, может моделировать и оценивать как реальные моменты, так и вымышленные, способствует выискиванию выхода даже из тупиковых ситуаций, увеличивая границы возможностей с помощью абстракций. Люди, имеющие такую разновидность мышления, без труда могут запоминать информацию посредством формул, математических кодов и операций, которые нельзя ощутить. Этот тип мышления встречается у научных сотрудников, особенно в области математики, экономики, физики, химии, информатики, аналитики [5, С. 38; 22, С. 21; 32, С. 45].

3) Словесно-логическое, или знаковое мышление представляет собой высший тип мыслительной деятельности человека, при котором отсутствует наглядность и имеется многоступенчатость т.к. вначале человек должен овладеть мыслительным процессом, затем происходит анализ собственных мыслей, обобщение информационного потока, выделение закономерностей явления, решение задачи или принятие решения в ситуациях выбора и формулировка выводов. Оно базируется на языковых средствах, логических конструкциях и терминах, что позволяет человеку на высоком уровне формулировать свои мысли и доносить их до окружающих. Данным типом мышления обладают люди с хорошо развитым вербальным интеллектом, среди которых встречаются переводчики, ученые, журналисты, филологи, писатели, но особенно свойственно преподавателям русского и иностранных языков.

4) Наглядно-образное мышление возникает в раннем детском возрасте и постепенно усложняется с онтогенезом благодаря визуализации,

воображению, представлениям на основе имеющегося опыта. Люди, обладающие этим типом мышления, могут вообразить все что угодно: и реальное и нереальное. Оно характерно для людей художественного склада ума: художникам, дизайнерам, архитекторам, поэтам, писателям, конструкторам, режиссерам, музыкантам, педагогам изобразительного искусства [5, С. 38; 32, С. 45].

5) Творческое мышление (креативность) представляет собой способность человека благодаря высоким интеллектуальным способностям и навыкам, хорошей эрудиции мыслить творчески, генерировать новые идеи, принимать нестандартные решения, основанные на отсутствии шаблонов и наличии изобретательских способностей. Этот тип мышления встречается не часто. Креативность мышления считается довольно редким, ничем не заменимым качеством, которое отличает талантливых или одаренных людей, способных в любой сфере деятельности достигнуть потрясающих результатов [21, С. 21; 32, С. 45; 39, С. 72].

Стоит отметить, что в современных реалиях, особенно у молодых людей, появился еще один тип мышления – «клиповое». Открытие данного типа мышления произошло в середине 1990-х годов. Первоначально, клиповое мышление рассматривалось как особенность человека воспринимать мир через короткие яркие образы. При клиповом мышлении жизнь подростка подобна видеоклипу: он воспринимает мир не целостно, а как последовательность почти не связанных между собой событий. В результате учащийся, не осмыслив одну тему, переходит к потреблению другой. К минусам клипового мышления относятся: потеря длительной концентрации на информации и сниженная способность к анализу; падение уровня успеваемости и снижение коэффициента усвоения знаний; ослабление чувства сопереживания; подросток становится податливым к манипуляции и влиянию [43, С. 116].

Далее перейдем к рассмотрению феномена «креативность», которая в нашем исследовании играет первостепенную роль.

Креативность – это личная черта человека, связанная с его самосовершенствованием и развитием [73, С. 2].

Креативность – это существующая до творческой деятельности творческая способность человека, выступающая в роли возможности творчества, а в самой такой деятельности она проявляется как превращение этой возможности в действительное, реальное творчество.

В работах целого ряда авторов креативность рассматривается с разных сторон, так социокультурный аспект творчества рассматривается такими учеными как Д. Леонтьев, А. Адлер, Л. Дорфман, К. Негус, Г. Оллпорт, М. Пикеринг, К. Роджерс; эмоциональное состояние личности и его взаимосвязь с креативностью были изучены Ф. Дзэнасни; когнитивные свойства творческой личности изучались Д. Б. Богоявленской, В. Н. Дружининым, С. А. Медником, Л. С. Моисеенко, Я. П. Пономаревым, М. А. Холодной, Т. Д. Хомуленко; творческая самореализация и личностные качества рассматривались Н.О. Гилевым, И.Е. Мельниковой, Л. Е. Сохань, Т. Любарт, А. Маслоу, Р. Мэй.

Р.Е. Муродуллаева [46, с. 26], основываясь на взглядах М. А. Холодной, Т. Амабайл, К. Робинсона, К. Смита, Р. Стернбергера, К. Урбан, характеризует креативность через общую универсальную способность человека к творческой деятельности, которая свойственна каждому индивиду, но в разной степени выраженности.

Широко известный американский психолог Дж. Гилфорд склонен анализировать креативность достаточно узко и сопоставлять ее как единое целое мышлением дивергентного типа. Отечественные психологи, к которым можно причислить Д. Б. Богоявленскую и Я. А. Поромонову, считают креативность более широкой категорией и связывают ее с творческими интеллектуальными способностями личности [21, С. 108].

Ю. В. Кузнецова [38] полагает, что «креативность» и «творческие способности» – это понятия разные, так как креативность определяется

не только как конкретная творческая способность в какой-либо сфере деятельности, а скорее как способность, склонность к творчеству.

Креативность, по сравнению с другими близкими понятиями, с которыми соотносится творчество, в определенном смысле является самым близким к нему. Обусловлено это тем, что процесс творчества непосредственно обеспечивается прежде всего креативностью человека и любой продукт творчества выступает прежде всего как выражение (отражение) уровня развития его креативности.

В специальной литературе разные авторы предлагают различные комплексы личностных факторов детерминации креативности, причем порой исследователи рассматривают свой список как единственно верный. Американский психолог Дж. Гильфорд выделяет следующие параметры креативности: 1) способность к обнаружению и постановке проблем; 2) способность к генерированию идей; 3) способность к продуцированию идей – гибкость; 4) способность нестандартно отвечать на раздражители – оригинальность; 5) способность к усовершенствованию путем добавления деталей; 6) способность решать проблемы, т. е. способность к анализу и синтезу.

Последователь Дж. Гильфорда Э. П. Торренс в творческий акт включал следующие компоненты:

- 1) особую чувствительность к проблемам, нехватку информации, осознание дисгармонии;
- 2) поиск решения данных проблем, продуцирование гипотез;
- 3) проверку найденных решений;
- 4) представление выводов [8, С. 20-22].

Формирование креативности субъектов учебно-воспитательной деятельности не просто важно, но и необходимо, поскольку это помогает их личностному и профессиональному становлению, задает темп для дальнейшего непрерывного творческого самосовершенствования.

Креативность является источником новых технологий, новых индустрий, новых ресурсов преуспевания и многих других экономических благ, поэтому ее ценят все выше и стараются поощрять и использовать при помощи различных приемов [45, С. 353-354].

Чрезвычайно важно проводить исследования творческого мышления у людей юношеского возраста т.к. в данный период онтогенеза юноши и девушки входят в самостоятельную жизнь, коренным образом устанавливая перспективы профессиональной и личностной деятельности в будущем. Справляясь с различными задачами, они могут использовать уже имеющиеся знания в новых условиях окружающего мира, обнажая новизну и в дальнейшем ставить планы, которые будут адекватны их потребностям. Именно нестандартно выражающееся, обладающее гибкостью, мышление с творческим началом предоставляет возможность молодым людям активно участвовать в деятельности, что ведет к максимальной реализации творческого потенциала [21, С. 107-108].

Поэтому стоит кратко остановиться на возрастных особенностях креативности подростков, которые обнаруживаются в ее качественном своеобразии. Переход от изображения отдельных предметов и явлений к сюжетам, динамическим процессам и сложным (абстрактным) понятиям характеризует своеобразие невербальной креативности, в то время как стремление к разработке сложных гипотез – своеобразие вербальной креативности [70, С. 114].

Именно качественное своеобразие рисунков 5-классников и еще чаще у 7-классников по сравнению с 4-классниками является характерной особенностью креативности подростков. В рисунках подростков все чаще обнаруживаются попытки визуализировать какие-то абстрактные понятия и эмоции, например, «вселенная», «очередь», «идея у человека», «мука». Это может свидетельствовать об успехах в развитии абстрактного мышления, достигнутых к этому возрасту, а также о возрастающем интересе к внутреннему миру человека, характерном для подросткового возраста. Основная линия

изменений невербальной креативности в подростковом возрасте – переход от изображения отдельных предметов и явлений к сюжетам, динамическим процессам и сложным (абстрактным) понятиям. Это находит выражение и в названиях рисунков, например, «театр», «танцующие человечки», «два человека, размышляющих об одном и том же» вместо таких, как «девочка», «голова лошади» или «дерево зимой». Особенно ярко эти изменения прослеживаются в работах подростков с высокими показателями креативности, которых можно отнести к группе творчески одаренных школьников.

Качественные особенности креативности подростков отражают их успехи в развитии абстрактного мышления, а также возрастающий интерес к внутреннему миру человека, по сравнению с младшими школьниками [70, С. 114-115].

Изучение психолого-педагогической литературы по теме исследования показало, что большое количество авторов к числу наиболее характерных черт, присущих творческим людям, в том числе и подросткам, причисляют любознательность, хорошо развитое воображение, готовность решать сложные задачи и идти на риск.

Е. Е. Туник [63, С. 45] все вышеперечисленные черты объединяет в понятие «личностная креативность».

Остановимся на их характеристике в виду особой значимости для нашего исследования более подробно.

В. А. Макарова [42, С. 87] называет любознательность самым главным качеством ребенка, имеющего одаренность в каком-либо виде деятельности.

В свое время видный отечественный деятель В. А. Сухомлинский говорил о любознательности как о фундаменте развития ребенка.

Базовой основой любого вида творчества является любознательность, которая благодаря постоянным творческим поискам, дает толчок для его прогресса [42, С. 87].

Следует отметить, что данный термин многие исследователи рассматривают с разных сторон. Так, представители одной группы ученых



под любознательностью понимают «черту характера» и изучают специфику ее развития у людей детского возраста (Б. Г. Ананьев, В. А. Зебзеева, Н. Б. Шумакова). Ряд других исследователей считают, что любознательность – это «определенный уровень развития познавательных интереса и потребностей» (О. И. Захарова, В. С. Ильин, А. М. Матюшкин, В. С. Юркевич). Третьи настаивают, что это «проявление умственной активности» (Н. С. Лейтес, В. Ф. Сибирякова), четвертые – «условие мотивации поведения человека» (Д. Е. Берлайн), пятые – «врожденное, фатально предопределенное качество» (В. Ф. Одоевский, У. Джеймс и др.) [58, С. 88].

Нам более близко определение любознательности, приведенное О. И. Зебзеевой в соавторстве с М. Н. Пономаревой [28, С. 90], которые толкуют ее «как качество личности, открытая, активная, душевная и доверительная позиция к миру, проявление потребности к познанию окружающего».

В отличие от любопытства, поверхностного восприятия мира, любознательность – это сознательное стремление к приобретению новых знаний, живой интерес к тому, что может стать частью жизненного опыта. Любознательность проявляется в связке с разумностью и осознанностью. Любознательность, как правило, задает себе вопрос: «Для чего именно мне нужно это знать? И нужно ли вообще?» [26, С. 33; 27, С. 90].

Н. В. Знаменщикова [28, С. 239], вслед за Н. К. Рамоновой [56, С. 110] в структуре любознательности выделяют когнитивный компонент (наличие внимания и интереса к предмету или деятельности), эмоциональный компонент (положительное отношение к процессу познания), деятельный компонент (самостоятельные действия познавательного характера).

У Е. Ф. Басько [10, С. 13-14] данная структура несколько иная. Автор также выделяет когнитивный и эмоциональный компоненты, а деятельный компонент преобразуется в операциональный, волевой, потребностно-мотивационный и рефлексивный.

С последним автором относительно структуры любознательности согласна А. Т. Федорова [65, С. 126], по мнению которой, потребностно-мотивационный побуждает к достижению нового знания. Эмоциональный – сигнализирует о субъективной значимости, привлекательности процесса и результата познания для личности. Когнитивный – участвует в определении новизны объекта, обнаружении противоречия, обеспечивает понимание, освоение новой информации. Волевой – обеспечивает преодоление внешних препятствий на пути к достижению нового знания. Рефлексивный – обеспечивает осознание стремления узнать «новое».

Не менее важное место для прогрессивного развития личности, особенно в творческой деятельности человека, занимает воображение.

К. А. Камалетдинова [31, С. 163], а также И. Н. Лукьянова, Л. А. Безбородова [39, С. 72] рассматривают воображение как фундаментальную основу творческой деятельности, обуславливая способность человека творчески мыслить.

Оно помогает в поиске новых решений жизненных ситуаций, в планировании своей деятельности; благодаря ему создается что-то иное, нетипичное, интересное и никем ранее не предложенное [51, С. 69].

Воображение – это процесс, посредством которого события, как настоящие, так и будущие, происходят в человеческом воображении, как с открытым, так и с закрытым человеческим глазом [73, С. 1].

Воображение – это познавательный процесс по созданию новых образов путём переработки и материала восприятий и представлений [18, С. 4].

В общих чертах воображение можно определить, как способность к перекомбинированию образов. Сущность воображения заключается в том, что оно «схватывает» целое раньше частей, на основе отдельного намека строит целостный образ [48, С. 174-175].

Как показали исследования Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, Е. И. Игнатьева, В. А. Крутецкого, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина и других, воображение выступает не только предпосылкой эффективного

усвоения детьми новых знаний, но и является условием творческого преобразования имеющихся у детей знаний, способствует саморазвитию личности, т. е. в значительной степени определяет эффективность учебно-воспитательной деятельности [19, С. 120; 58, С. 69].

С. Л. Рубинштейн [57, С. 67] писал, что «воображение связано с нашей способностью и необходимостью творить новое. Воображение – это отлет от прошлого опыта, преобразование его».

Л. С. Выготский [19, С. 120], в свою очередь, отмечал, что – «оно (воображение) не повторяет в тех же сочетаниях и в тех же формах отдельные впечатления, которые накоплены прежде, а строит какие-то новые ряды из прежде накопленных впечатлений», что связано с творческим типом воображения.

Согласно Х. О. Бозоровой [14, С. 3], творческое воображение – это «вид воображения, в ходе которого человек самостоятельно создает новые образы и идеи, представляющие ценность для других людей или для общества в целом и которые воплощаются в конкретные оригинальные продукты деятельности».

В зависимости от предмета, на который направлено воображение, различают научное, художественное, технологическое воображение. Образы творческого воображения создаются посредством различных приемов, интеллектуальных операций. В структуре творческого воображения различают два типа таких интеллектуальных операций. Первый – операции, посредством которых формируются идеальные образы, и второй – операции, на основе которых перерабатывается готовая продукция. Следующий важный момент, какой уже упоминался выше, заключается в том, что творческое воображение отдельных лиц не следует рассматривать в изоляции их от связи с окружающим миром и другими людьми. Творческий субъект включен в сферу предметов, ценностей, идей и понятий, созданных данной культурой, он всегда опирается на то, что уже было сделано до него, в этом залог прогресса [14, С. 3].

Творческое воображение стимулирует саморазвитие личности ребенка, определяет ценность и уровень ее развития [18, С. 4].

Это подтверждает А. В. Петровский [52, С. 54], считая, преобладание активного творческого воображения в структуре личности, как свидетельство о высоком уровне ее развития.

Склонность к риску имеет большое значение для развития подростка, помогая добиваться новых целей. Однако, отметим, что в контексте данной работы склонность к риску мы рассматриваем с позиции положительного риска, т.к. «отрицательная ориентация на риск», выражающаяся в социально опасной активности и поведенческих девиациях, выходит за пределы наших интересов.

При «положительном риске» рискованное поведение помогает подростку развивать определенные качества личности, преодолевать страхи, достигать поставленных целей [34, С. 140].

Склонность к риску как личностное свойство – это умение субъекта принимать решение в условиях неопределенности как недостаточности ориентиров [62, С. 200].

Благодаря рискованным действиям человек способен добиваться поставленных целей и побеждать. Нехватка же решительности и смелости, осторожность в действиях мешают достижению целей. Люди, которые боятся рисковать, теряют способность развиваться и достигать высоких целей.

Склонность к риску это предрасположенность человека совершать рискованные действия. Направленность как личностная особенность формируется в процессе обучения и воспитания, при подготовке молодых людей к профессиональной и общественно полезной деятельности.

Эмоциональная направленность – направленность чувств и переживаний человека. Направленность проявляется в мировоззренческой, профессиональной деятельности, а также в деятельности, связанной с личными увлечениями, увлечениями, связанными с риском.

В юношеском возрасте возросшая самостоятельность, увеличение степени свободы при ограниченных возможностях и недостатке ответственности приводят к наиболее яркому проявлению как асоциального

поведения, так и социально приемлемого рискового поведения. Часто молодые люди выбирают риск как альтернативную возможность испытать себя, показать неограничиваемость собственных возможностей, ощутить вкус жизни. Не случайно склонность к риску в этом возрасте достигает максимальных значений [40, С. 223].

Внутренняя предрасположенность индивидуума к риску часто рассматривается, как врожденная характеристика личности. Эта предрасположенность может определять способы восприятия риска и влиять на то, воспринимаем ли мы ситуацию как перспективную или как угрожающую. Исследователи обнаружили важный элемент личности, относящийся к риску – это склонность к поиску сенсаций (новых впечатлений) [17, С. 157].

Т. В. Корнилова [35, С. 9], например, также справедливо считает, что при определенной предрасположенности к риску и условиях поддерживающих эту предрасположенность может сформироваться устойчивая склонность к риску, которая со временем становится чертой личности. Подобная черта предполагает оценку субъектом своего прошлого опыта, с точки зрения чувства «Я рискую», результативности своих действий в ситуации шанса.

Рассмотренная нами выше склонность к риску часто взаимодействует в готовностью человека к решению сложных задач, т.к. имеется всегда доля вероятности, что поставленная задача решена не будет. Это обстоятельство указывает на ситуацию риска.

Готовность к решению сложных задач в качестве одного из компонентов личностной креативности играет большую роль для эффективности процесса обучения независимо от вида творческой деятельности.

Известно, что в каждом учебном предмете существуют свои предметно-специфические методы решения задач: например, координатный и векторный методы в механике, метод Кирхгофа в электродинамике. Но этих методов оказывается явно недостаточно, когда условия задач выходят за рамки типовых,

когда использование напрямую известных алгоритмов не приводит к искомому результату. Для решения обозначенной проблемы необходимы общие подходы, методы, приемы и средства, которые могли бы быть полезными и в смежных предметных областях. Очевидно, что эти подходы и приемы должны опираться не столько на особенности того или иного учебного предмета, сколько на общие психологические механизмы решения задач, которые активизируют процессы творческого мышления.

Под психологическим механизмом понимают автономный, результативный, несущий предметно-смысловое содержание, обладающий пространственной и временной организацией психический процесс или совокупность процессов.

Основной функцией психологического механизма решения задач является то или иное преобразование содержания задачи, расширение, установление связей элементов задачи с рассматриваемыми объектами или явлениями, что и обеспечивает достижение искомого результата [24, С. 44].

Проанализировав основные психологические черты личности творчески талантливых детей, мы пришли к выводу, что к ним можно отнести стремление открывать и исследовать новое, способность находить и выражать оригинальные идеи, творческий потенциал, т.е. способность к творчеству, творческий тип мышления, выражающееся в креативности, богатое воображение, высоко развитые любознательность, готовность решать сложные задачи и идти на риск.

## **1.2. Проблематика мотивации к обучению в детской школе искусств в контексте подросткового возраста**

Проблематика мотивационной составляющей процесса обучения детей подросткового возраста в детской школе искусств сегодня стоит достаточно остро.

Согласно Э.М. Чиловой [7, С. 301], под мотивацией (гл. «*movere*», что означает «двигать») понимается «сочетание внешних и внутренних

движущих сил, побуждающих человека к деятельности и придающих это деятельности необходимую направленность».

Классик отечественной психологии А.Н. Леонтьев подчеркивал: не бывает деятельности без мотива, мотив всегда присутствует, хотя может быть и скрытым от самого человека.

В свою очередь учебная мотивация представляет собой процесс, который «запускает», направляет и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности [33, С. 398].

Точки зрения различных исследователей на сущность феномена мотивации человека менялись несколько раз. Так, с 30-х годов прошлого века, зарубежные авторы, в числе которых К. Левин, А. Маслоу, Г. Оллпорт и К. Роджерс сформулировали свои концепции мотивации. Их содержание сводилось к анализу мотивационной сферы человека. Позднее, в нашей стране А. А. Ухтомский рассматривал поведенческие особенности человека относительно целей его деятельности, мотивационный процесс с позиции «теории установки» изучал Д. Н. Узнадзе, сущностные психологические характеристики мотивов, его структурные компоненты были проанализированы В. К. Вилюнасом, Л. С. Выготским, Е. П. Ильиным, А. Н. Леонтьевым, М. Ш. Магомед-Эминовым, С. Л. Рубинштейном, Х. Хекхаузенем. Вопросы формирования мотивации учения затрагивались в работах А. К. Марковой, М. В. Матюхиной, Н. И. Мешкова, М. А. Родионова, Г. И. Саранцева, Г. И. Щукиной.

Вопросами стимулирования творческих способностей детей и взрослых независимо от сферы творчества затрагивались в работах Л. Н. Азарова, Е. П. Варламова, Л. С. Выготского, Э. А. Голубевой, В. Г. Грязева, В. В. Давыдова, А. М. Матюшкина, В. А. Петровского, Б. М. Теплова.

Мотивационная сфера является ключевой областью в личности человека. Мотивация в виде комплекса из взаимодополняющих друг друга факторов, влияющих на поведение человека, способствует созданию предпусковой интеграции, которая дает возможность индивиду подготовиться к выполнению

задачи и увеличить свою поисковую активность посредством активизации мышления [61, С. 191].

Поведение может быть объяснено как внутренними, так и внешними причинами, которые являются базой для подразделения процесса мотивации обучения на:

1) Внутреннюю мотивацию, которая представлена компонентами познавательного характера (мотивы, потребности, цели, намерения, желания, интересы). Они связаны с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения, свидетельствующие об ориентации школьников на овладение новыми знаниями, учебными навыками, определяются глубиной интереса к знаниям.

2) Внешнюю мотивацию, которая включает широкий диапазон внешних стимулов, обусловленных сложившейся ситуацией в окружающей человека среде. Это группа социально обусловленных мотивов, которые связаны с различными видами социального взаимодействия школьника с другими людьми. Например, стремление получать знания, чтобы быть полезным обществу, желание выполнить свой долг, понимание необходимости учиться, чувство ответственности. Также к социальным мотивам относятся и так называемые позиционные мотивы, выражающиеся в стремлении занять определенную позицию в отношениях с окружающими, заслужить авторитет [11, С. 94-95; 61, С. 191].

В.Н. Новикова [49, С. 1] несколько расширяет круг познавательных и социальных мотивов, отмечая их многоступенчатость. Так, познавательные мотивы имеют следующие уровни: широкие познавательные мотивы (ориентация на овладение новыми знаниями – фактами, явлениями, закономерностями), учебно-познавательные мотивы (ориентация на усвоение способов добывания знаний, приемов самостоятельного приобретения знаний), мотивы самообразования (ориентация на приобретение дополнительных знаний и затем на построение специальной программы самосовершенствования).



Социальные мотивы могут иметь следующие уровни: широкие социальные мотивы (долг и ответственность, понимание социальной значимости учения), узкие социальные или позиционные мотивы (стремление занять определенную позицию в отношениях с окружающими, получить их одобрение), мотивы социального сотрудничества (ориентация на разные способы взаимодействия с другим человеком). Социальные мотивы проявляются в поступках, свидетельствующих о понимании учеником долга и ответственности; позиционные мотивы – в стремлении к контактам со сверстниками и в получении их оценок, в инициативе и помощи товарищам; мотивы социального сотрудничества – стремление к коллективной работе и к осознанию рациональных способов ее осуществления.

Окружающая человека внешняя среда оказывает влияние на физическое состояние индивида. Одновременно с этим мотивация, представляющая собой психически обусловленный процесс может преобразовывать внешнее влияние во внутриличностное побуждение [61, С. 191].

При внутренней мотивации награду за свои действия человек «имеет в самом себе»: уверенность в своих силах, удовлетворение от своего труда. Внешняя мотивация зависит от отношений человека со средой (желание получить вознаграждение, избежать наказания и прочее). Внешняя мотивация в целом способствует увеличению объема выполняемой работы, а внутренняя – качества [33, С. 398].

Полноценным процесс обучения будет только в том случае, если у подростка вырабатывается внутренняя мотивация.

Как и любой другой вид, учебная мотивация определяется целым рядом специфических для этой деятельности факторов. Во-первых: она определяется самой образовательной системой, образовательным учреждением, где осуществляется учебная деятельность; во-вторых: организацией образовательного процесса; в-третьих: субъектными особенностями обучающегося (возраст, пол, интеллектуальное развитие, способности, уровень притязаний, самооценка, взаимодействие с другими учениками и т. д.);

в-четвертых: субъектными особенностями педагога и, прежде всего системой отношения его к ученику, к делу; в-пятых: спецификой учебного предмета [49, С. 203].

Для создания и формирования полноценной учебной мотивации, обладающей внутренним побуждением, необходима целенаправленная, специальным образом организованная работа образовательного учреждения, базирующейся на духовных потребностях детей, включая эмоционально-волевое состояние ученика. С этой связи позиция педагога сводится к эффективной стимуляции мотивационной сферы обучающегося и ее развитию посредством специфических психологически продуманных приемов и средств педагогики, а также предоставлению ученику ситуаций для выражения активности, где весь широкий спектр необходимых мотивов и целей развивается на основе индивидуальных характеристик личности, знаний из прошлого опыта, внутренних устремлений ребенка [61, С. 192].

О. В. Бекишева [11, С. 94-95], опираясь на взгляды видного отечественного педагога А. К. Марковой, указывает, что особенность мотивации к обучению заключается в том, что в ходе обучения человек может одновременно с усвоением материала занятия формироваться и развиваться как личность.

Перейдем к рассмотрению особенностей мотивации учебной деятельности подростков, что применимо и в контексте обучения в детской школе искусств.

Мотивация подростка, как определяет ее В. Н. Новикова [49, С. 4], это то, что «побуждает подростка двигаться в том или ином направлении. Например: учиться, развиваться, приобретать, добиваться, проявлять инициативу, делиться с другими и т.д.».

Подростковый возраст – это возраст пытливого ума, жадного стремления к познанию, кипучей энергии, бурной активности, инициативности, жажды деятельности. Он всегда считался критическим. Этот период характеризуется выходом ребёнка на качественно новую социальную позицию, связанную

с поиском собственного места в обществе. Подросток стремится утвердить свою независимость и самостоятельность, что создаёт благоприятную почву для поиска новых форм и средств самовыражения, занятий творчеством, развития самоконтроля и самокритичности, формированию чувства ответственности и осознанности выбора своих действий, и, в конечном счете, для развития его личности.

Каждому ребёнку присущи свои возможности, способности и индивидуальные интересы, поэтому у него и свой собственный успех, и свои собственные достижения. Именно в сфере интересов ученика лежит ключ решения многих проблем [25].

Главной потребностью подросткового возраста, является поиск своего места в обществе, стать значимым среди сверстников и реализоваться в коллективе. Подростки, которые не могут занять свое, удовлетворяющее потребностям, место в классе, «отклоняются» от школы, как психологически, так и буквально. Ведущая деятельность в этом возрасте остается учебная, она также является актуальной, но в психологическом плане уходит на задний план. В пубертатном периоде идет противоречие, оставаясь ребенком, подросток стремится к признанию его взрослости [3, С. 1-2].

Многие ребята в этом периоде пытаются проявить себя в общественной и социальной деятельности, и из-за этого у них падает успеваемость. У подростков много мотивации для проявления себя в обществе и отсутствует мотивация для того чтобы проявлять себя через успехи в школе. Подростки обладают большим достоинством – они готовы ко всем видам учебной деятельности, которые делают их взрослыми в собственных глазах. Подростков привлекают все самостоятельные формы работы на занятиях, а так же возможность самостоятельно строить свою познавательную деятельность вне школы. Проблема же состоит в том, что они, как правило, не умеют реализовывать эту готовность, для этого нужно владеть способами выполнения новых форм учебной деятельности. Главная задача учителей, вовремя обучить подростков этим способам и не дать угаснуть интересу.

Этот возраст очень противоречив в психологическом плане, также для него характерны диспропорции уровней и темпов развития. Л. С. Выготский говорит, «в структуре личности подростка нет ничего устойчивого, окончательного и неподвижного, все – переход и становление».

Основное отличие всестороннего развития подростка – это переход от детства к взрослости (физиологическое и физическое развитие, проявляет себя в процессе полового созревания, а психологическое и социальное развитие, проявляет себя в развитии самосознания, овладении новыми социальными ролями) [3, С. 2].

При формировании мотивации подростков, по мнению Т. М. Артишевой [4, С. 11], важно учитывать их потребность в новых впечатлениях, а также импульсы взросления подростков – социальный (стремление к общению), конструктивный (стремление к нестандартному мышлению), исследовательский (тяга к новому) и экспрессивный (стремление к самовыражению).

Эффективный способ повышения мотивации – не упускать из вида цель. Необходимо регулярно подчеркивать прагматический аспект процесса обучения, путем составления списка всех преимуществ, которые будут доступны после достижения цели [25].

Для повышения внутренней мотивации учащихся можно использовать мотив достижения, который определяется как устойчивая потребность в достижении результата работы, как стремление сделать что-то быстро и хорошо, достичь успеха в каком-либо деле. Заметим, эта потребность проявляется в любой ситуации и независимо от конкретного её содержания. На формирование мотивации достижений подростков влияет множество внешних условий. Для педагога чрезвычайно важно знать не только эти условия, но и понимать, какое влияние они могут оказывать на развитие мотивации каждого конкретного ребенка [47].

Радость собственного успеха в труде способствует приобретению веры в себя, уверенности в своих силах, воспитывает целостную, творческую личность [15, С. 61].

В рамках мотивации достижений очень эффективным для развития творческих способностей ребенка является предоставление ему возможности участия в различных выставках, конкурсах, олимпиадах [20, С. 3].

Можно обозначить комплекс условий развития мотивации достижений учащихся в образовательном процессе:

Поставленные задачи и характер самой деятельности соответствуют возможностям учеников; при планировании учебных занятий учитывается сложность и доступность изучаемого материала; возможность выбора (деятельности, заданий, путей решения); наличие задач разной степени сложности, которые создают возможности для переживания ситуации успеха каждому ученику; присутствие новизны, активизирующей мыслительную деятельность и познавательный интерес подростков, а также возможность использовать повторы для поднятия у слабо мотивированных детей уверенности в собственных силах [25; 47].

В этом возрасте значительно изменяется отношение к отметке как стимулу. Оценка мотивирует ученика к достижениям, если она воспринимается им как объективная и справедливая; помогает выявлять недостатки и указывает способы улучшения его деятельности и т.д.

Справедливой подростки считают оценку, которая учитывает не только полученный результат, но и усилия, вложенные в выполнение задания: отношение с педагогом, поведение, трудолюбие, усидчивость [47].

Внешняя мотивация (например, оценка), в подростковом возрасте теряет свое значение. Поэтому важно развивать внутреннюю мотивацию, создавать благоприятные условия для перехода от внешней мотивации к внутренней [7, С. 301].

Этапы перевода внешней мотивации во внутреннюю у подростков описываются Т. М. Артишевой [4, С. 12]. Это шаги «хочу — могу — делаю»,

которые обеспечиваются несколькими психолого-педагогическими условиями. Первое условие – создание креативной среды, позволяющей повышать уровень способностей, быстро генерировать поток идей и решений, развивать продуктивное мышление, передавать чувства и мысли посредством средств общения. Второе условие – избегание в речи и поведении учителя оценочной интонации, агрессивных жестов, неприятия и т. п. Подобные проявления со стороны учителя подкрепляют отрицательные эмоции подростков и значительно снижают учебную мотивацию. Речь учителя должна быть позитивно-направленной. Третье условие – ориентация на гуманистический подход, учитывающий индивидуальность и ценность личности подростка.

В этом возрасте особенно важно сформировать у подростков позитивную и устойчивую самооценку личности, уверенность в собственных силах, веру в возможность достижений [47].

Важнейшая роль в формировании мотивации к обучению принадлежит родителям т.к. родительские эмоции, выражающие радость за успехи своих детей являются основным фактором мотивации ребенка к деятельности [61, С. 192].

В процессе активной исполнительской деятельности интенсивно развивается психологическая устойчивость юного музыканта (преодоление сценического волнения), воспитываются навыки самоконтроля во время выступления. Становясь добровольным участником творческой жизни школы (как музыкальной, так и общеобразовательной), учащийся неизменно «вырастает» в собственных глазах (что особенно актуально в период подростковой неуверенности в себе), а уважение со стороны взрослых – учителей, педагогов, родителей, родственников, – способствует еще более интенсивным занятиям музыкой и достижению ещё более значимого результата [47].

В нашей работе мы изучаем мотивацию обучения детей подросткового возраста, занимающихся в детской школе искусств по музыкальному, танцевальному и художественному направлениям творческой деятельности.

В связи с этим кратко остановимся на позициях ряда авторов-педагогов о мотивации к музыке, хореографии и изобразительному искусству.

К показателям сформированной мотивации относится наличие потребности в общении с изобразительным искусством, которая проявляется: в осознанном стремлении к повышению своего культурного уровня, в интересе к проблемам искусства, в расширении художественного кругозора, в определенной организации культурного досуга, в проявлении инициативы при посещении художественных выставок, в эмоциональной отзывчивости на произведения изобразительного искусства; в чтении литературы, посвященной творчеству художников, в наличии домашних видеоматериалов. При решении художественно-творческих задач появляется новизна, оригинальность, самостоятельность, свобода, намечаются пути собственного художественного саморазвития. Профессионально сформированная учителем внутренняя мотивация положительно влияет на качество художественно-творческой деятельности школьника [61, С. 193].

Так, Э. М. Ачилова [7, С. 302] утверждает, что особенностью музыки является то, что она может стать основой для мотивации любого уровня. Потребность в музыкальных переживаниях диктуется, – телесными ощущениями, потребностью в эмоциях, так и социальным «Я» ученика (мотив обмена чувствами, социального признания, самоактуализации и др.).

Мотивирующим фактором становится сама музыка, которая дает возможность ученику выразить и утвердить свою индивидуальность. В занятиях музыкой возможно достижение потоковых состояний («flow-состояний»), сопровождающихся особыми проявлениями: ощущением «полета», душевного комфорта, счастья, духовной эйфории, вдохновения.

В процессе активной исполнительской деятельности интенсивно развивается психологическая устойчивость юного музыканта (преодоление

сценического волнения), воспитываются навыки самоконтроля во время исполнения музыкального произведения. Становясь добровольным участником творческой жизни школы (как музыкальной, так и общеобразовательной), учащийся неизменно «вырастает» в собственных глазах (что особенно актуально в период подростковой неуверенности в себе), а уважение со стороны взрослых способствует ещё более интенсивным занятиям музыкой и достижению ещё более значимого результата [25].

Заинтересованность изобразительной деятельностью начинается с четко сформулированных ожиданий от процесса создания художественной работы. На желание активно действовать на уроке большое влияние оказывает постановка педагогом цели урока и принятие этой цели учеником, а также совместное обсуждение условий ее достижения. Цель урока должна быть значима для ученика, достижима в рамках отведенного времени, ясно и четко сформулирована. Когда ученики видят общую картину, основную цель, тогда они легче представляют частные задачи урока и чаще добиваются хороших результатов.

Развитие мотивации зависит от содержания обучения. До ученика необходимо донести содержательную специфику изобразительной деятельности; ее особенность, связанную с художественно-образным мышлением. Учащихся привлекает творческая деятельность при работе над художественным образом, разнообразие и богатство содержания уроков; овладение языком искусства; работа с различными художественными материалами; смена видов деятельности; преодоление проблем, связанных с интеллектуальным напряжением. Формированию внутренней мотивации особенно способствует обладание той информацией, которая, недоступна знакомым ребенку людям, например, родителям, и делает его исключительным – это поднимает его самооценку [61, С. 191-192].

Эмоциональные переживания играют важную роль в пробуждении интереса к художественной деятельности. Они обеспечиваются установками и созданием особой эмоциональной атмосферой урока: включением в учебный



процесс музыкальных и литературных произведений, интерактивных дидактических и наглядных пособий, произведений изобразительного искусства; слово учителя, пробуждающее душевные переживания, осознание собственного отношения к увиденному.

Сочувствие, соучастие и внимание к желаниям и целям, незаметная помощь, использование примеров из жизни, обращение к опыту ребенка помогает достижению успеха в творческой деятельности. Явная помощь взрослого, особенно на стадии завершения рисунка, подавляет интерес к художественному творчеству [25; 61, С. 192].

На активность ученика влияет форма организации занятий. Приоритет закрепляется за самостоятельной учебной и поисково-творческой деятельностью при решении художественных задач.

При организации занятий необходимо отличать понятия интерес и занимательность, внешняя привлекательность. Занимательность (яркие наглядные пособия, эффектное оформление, неожиданные опыты, занятные детали) вызывает положительные эмоции, чувства, переживания необходимые для творческой деятельности. Это предпосылки интереса, но не сам познавательный интерес. Занимательность может отвлекать от сути художественных проблем. Подлинный интерес к искусству связан с поиском решения поставленной художественной задачи и событиями, связанными с этим поиском. Рассмотрение проблемы только с внешней стороны, не вникая в сущность вопроса, вызывает быстро проходящее внимание, если не возбуждается желание понять, что это за явление, как оно возникло, какова его природа. Поэтому, занимательность необходима на начальном этапе формирования интереса, так как она создает условия для устойчивого познавательного отношения к предмету [61, С. 193].

Проанализировав проблематику мотивации к обучению в детской школе искусств в контексте подросткового возраста, мы пришли к выводу, что мотивация подростка побуждает его продвигаться в обучении. В подростковом возрасте в психологическом плане обучение отходит на второй

план, теряет актуальность внешняя мотивация. Из-за этого для формирования полноценной учебной внутренней мотивации необходима целенаправленная работа, в которой первостепенное значение имеет применение мотива достижения.

### **1.3. Особенности построения психологического сопровождения воспитанников в детских школах искусств**

В настоящее время в нашей стране функционируют несколько типов учреждений среднего образования в виде школ, лицеев и гимназий, в которых применяются соответствующие образовательные программы, предназначенные для просвещения детей, обладающих широким спектром индивидуально-психологических характеристик, в частности, в них могут обучаться как талантливые дети, так и детьми с ограниченными возможностями здоровья [36].

Развитие творческих способностей школьника, его самостоятельности, инициативы, стремления к самореализации и самоопределению осуществляется не только школой, но и учреждениями дополнительного образования детей, имеющими богатый опыт работы в нашей стране и призванными удовлетворять постоянно изменяющиеся индивидуальные социально опосредованные культурные и образовательные потребности ребенка. Дополнительное образование, получаемое ребенком, в том числе и в детских школах искусств, является средством мотивации развития личности по направлениям познания и творчества через широкое разнообразие видов деятельности [66, С. 4].

По мнению Е. А. Горпиненко [23, С. 90], ребенок в силу объективных обстоятельств не способен развивать свои собственные творческие задатки. В этом аспекте важнейшее значение имеет деятельность педагога, задача которого помнить, что творческий потенциал есть у каждого ребенка, он зависит от возраста и его необходимо развивать, основываясь на современных методиках.

В психолого-педагогической литературе все больше внимания уделяется поискам методов и методических приёмов обучения, которые способствуют более успешному развитию творческих способностей, обеспечивают активизацию умственной и практической деятельности учащихся. Изучение основных аспектов развития способностей выявляет два ключевых условия развития творческих способностей подростков: влияние на подростка творческой личности; организация творческой деятельности подростка [16, С. 34].

Согласно статье 42 Федерального закона об образовании в Российской Федерации от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ в редакции от 31.07.2020 года, вступившего в силу 01.09.2020 года [64], в течение всего учебного года в школе искусств педагогом-психологом должно осуществляться психологическое сопровождение образовательного процесса в ДШИ.

В психолого-педагогической научной литературе понятие «психолого-педагогическое сопровождение» понимается неоднозначно, однако, большинство исследователей сходятся в том, что осуществление сопровождения возможно лишь при позитивном отношении к субъекту сопровождения, а также его субъектной готовности к освоению социального опыта, раскрытию личностного потенциала, стремлении к личностному росту, самосовершенствованию [29; 59, С. 81-82].

Основываясь на терминологии данного феномена В.В. Рычковой [59, С. 30], мы под психологическим сопровождением понимаем сложно организованный процесс эффективного взаимодействия педагога определенного творческого направления, педагога-психолога, воспитанников и их родителей, итогом которого являются осуществление действий, способствующих прогрессивному развитию обучающегося ребенка.

Основная цель психолого-педагогического сопровождения в детских школах искусств – это предоставление развивающей среды учебного процесса, способствующей максимально возможному развитию личностного потенциала и скрытой одаренности субъектов образовательного пространства на основе

своевременного и целенаправленного выявления уровня развития у воспитанников индивидуально-психологических особенностей личности [9; 59, С. 30].

Задачи психолого-педагогического сопровождения:

- помощь (содействие) ребенку в решении актуальных задач развития, обучения, социализации: учебные трудности, проблемы с выбором образовательного и профессионального маршрута, нарушения эмоционально-волевой сферы, проблемы взаимоотношений со сверстниками, педагогами, родителями;

- содействие в повышении психологической компетентности педагогов и родителей;

- организация, при необходимости, развивающих и коррекционных мероприятий со всеми субъектами образовательного процесса;

- психологическое обеспечение дополнительных образовательных программ;

- развитие психолого-педагогической компетентности (психологической культуры) обучающихся, родителей, педагогов;

- обеспечение совместной работы психолога, родителей и педагогов по формированию индивидуального подхода к каждому воспитаннику ДШИ;

- обеспечение оптимизации деятельности педагогических команд, направленных на формирование детско-профессионально-социальных общностей (через использование в работе технологий проектно – практической деятельности);

- определение условий, способствующих личностному и профессиональному самоопределению воспитанников, а также самовоспитанию;

определение условий, способствующих снижению эмоционального выгорания педагога и психологической его деформации [9].

Принципы психолого-педагогической поддержки учащихся:

-верить в каждого ребёнка и его возможности,

- оценивать не личность, а действия, поступки,
- видеть ценность взаимодействия с ребенком, а не только ценить результат,
- проявлять внимание к каждому ученику, поощрять его самостоятельность,
- не торопиться с выводами,
- сохранять уникальность ребёнка, помогать в поиске своего “ Я “ [68].

Сопровождение как целостный процесс деятельности педагога-психолога в образовательной организации, по мнению К. В. Адушкиной и О. В. Лозгачевой [1, С. 2], должно содержать три обязательных компонента:

1) систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса субъекта образовательного процесса. Одним из основополагающих направлений деятельности педагога-психолога является диагностика психического и личностного развития субъекта образовательного процесса. Для получения и анализа информации такого рода используются различные методы педагогической и психологической диагностики;

2) создание социально-психологических условий для развития личности субъекта образовательного процесса. После проведения психодиагностики педагог-психолог создает условия для успешной социализации и развития путем разработки программ индивидуального либо группового сопровождения различных субъектов образовательного процесса;

3) создание специальных социально-психологических условий для оказания помощи субъектам, имеющим проблемы в психологическом развитии, обучении. Данное направление деятельности приобретает актуальность в том случае, когда у обучающегося в ходе психодиагностики выявлены определенные проблемы: трудности в усвоении учебного материала, общении со сверстниками, учителями либо родителями, отклонения в поведенческой и эмоциональной сфере. На сегодняшний день психолого-педагогическое сопровождение представляет собой не просто совокупность различных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, оно призвано

стать комплексной технологией, обеспечивающей поддержку и помощь ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации [29, С. 82].

Психолого-педагогическое сопровождение в качестве метода профессиональной деятельности педагога-психолога детских школ искусств в отношении ее содержания базируется на понятии психолого-педагогического статуса ребенка и реализуется в следующих направлениях [59, С. 30].

- Диагностическая работа с проведением скрининга и индивидуальной диагностики воспитанников. Она выражается в выявлении общих и частных социально-психологических проблем, имеющих место в ДШИ и в диагностике индивидуальных особенностей творческих способностей воспитанников.

- Консультационная сторона сопровождения, с осуществлением индивидуальных или групповых консультаций, призванных помочь воспитанникам, их родителям и представителям, педагогам и другим участникам образовательного процесса в вопросах развития, воспитания, обучения и самореализации.

- Развивающая линия деятельности специалистов, способствующая психофизическому, интеллектуальному, творческому, развитию учащихся с учетом их возрастных особенностей и типа творческой деятельности, проводимая в индивидуальной и групповой форме.

Коррекция, содержащая психологическую реабилитацию учащихся (выход из конфликтов), подготовку к публичным выступлениям, работу с навязчивыми страхами и тревогами; обучение творчеству детей с отклонениями и задержкой психического развития [9; 50, С. 5-6; 59, С. 30].

Психологическое просвещение и образование, проводимое для формирования личностно-психологической культуры, развития психолого-педагогической компетентности учеников, специалистов разных профилей, педагогов и родителей воспитанников [9].

О. Р. Новокшенова [50, С. 7-8] помимо вышеназванных направлений к их числу причисляет еще профориентацию, которая включает комплексную психологическую подготовку к конкурсным выступлениям, психологическую подготовку к поступлению в средние и высшие учебные заведения, решение проблем мотивационной сферы, а также информационно-просветительское направление работы. Последнее заключается в реализации индивидуальных программ развития хореографического, музыкального и художественного интеллекта; раскрытии талантов учащихся и повышение ресурсов их обучаемости; вопросы самопонимания и самореализации педагога и воспитанника.

В результате обследования выявляются мотивация детей, самооценка, индивидуальные особенности и некоторые проблемы эмоционального развития. Согласно полученным данным, для обучающихся разрабатываются тренинги с переменным составом, направленные на развитие памяти, внимания, мышления, воображения, силы воли, эмоционального интеллекта и творческого потенциала.

Одной из важных проблем остается мотивация обучающихся, посещающих творческие объединения. По запросу педагогов проводится большая работа в творческих объединениях различных направлений, где с воспитанниками отрабатываются качества на развитие уверенности в себе, снятие тревожности и чувства страха в конкурсах. Результатом данного психолого-педагогического сопровождения и эффективного взаимодействия с педагогом и родителями становится повышение самооценки, уверенности, развитие рефлексивного мышления и 100 процентное посещение занятий и множество побед в конкурсных мероприятиях.

В системе ведется консультирование всех участников образовательного процесса. Консультирование обучающихся в рамках психологического сопровождения, чаще всего ориентированно на подростков и старшеклассников. Подростковый возраст – трудный период психического развития; он труден не только для самого подростка, но и для общающихся

с ним. В подростковый период происходит расширение жизненного пространства ребенка как в географическом смысле (интерес к путешествиям и т.п.), так и в смысле социального окружения. В рамках консультирования решаются задачи оказания психологической поддержки и помощи подросткам, находящимся в состоянии актуального стресса, конфликта или сильного эмоционального переживания, а также в вопросе выбора будущей профессиональной деятельности [59, С. 30].

Психологическое сопровождение состоит из модулей, которые между собой взаимосвязаны:

Модуль 1. Психологическое сопровождение педагогов.

Модуль 2. Психологическое сопровождение родителей.

Модуль 3. Психологическое сопровождение учащихся по структурным подразделениям и творческим объединениям [9].

Для обучающихся проводятся занятия по темам: «Учимся выступать», «Как преодолеть страх публичного выступления», «Как психологически грамотно составить текст выступления, презентацию», «Развитие абстрактного мышления», «Умение общаться с аудиторией», «Как отстаивать свою позицию в рамках публичных выступлений», «Работа со специальной и научной литературой в процессе исследования», «Арттерапия – эффективное условие развития личности». Одно из непреложных требований к педагогу – способность и готовность к непрерывному обучению, саморазвитию. Именно от личностно-профессиональных особенностей учителя зависит, проявят ли учащиеся заложенные природой задатки или они так и останутся никем не замеченными.

Для педагогов проводятся занятия по темам: «Понятие одаренности», «Как работать с детьми, имеющими высокий уровень общих способностей», «Как работать с детьми, имеющими специальные способности», «Творчески одаренные дети», «Индивидуальный подход к одаренному ребенку» и др.

Для родителей проводятся занятия по темам: «Как помочь своему ребенку в реализации способностей», «Признаки одаренности», «Низкая



самооценка ребенка», «Высокая тревожность детей», « Развитие воображения детей», « Развитие творческих способностей» и др. [59, С. 31].

Изучив методики и приемы развития творческих способностей подростков можно заключить следующее:

- в работе с подростками важно направить процесс на формирование значимых для развития творческого мышления, использовать возрастные мотивы;

- пробудить в подростке инициативу и самостоятельность принимаемых решений;

- помочь преодолеть свертывание детского «наивного» творчества и пробудить «новое» мышление на более высоком уровне.

- чтобы достичь положительных результатов необходимо применение различных методов и приемов [35].

Таким образом, в психолого-педагогической работе В. В. Рычкова [59, С. 31] считает необходимым осуществлять все направления психологического сопровождения всех участников образовательного процесса. Основные результаты – повышение конкурентоспособности, повышение уровня удовлетворенности образовательными услугами всех участников образовательного процесса, установление персональных требований и содержания качества педагогической деятельности, сотрудничество с другими учреждениями, повышение рейтинга учебного заведения, увеличение контингента учащихся и т. п.

По мнению К. Л. Кряжевой [37, С. 119], развитие индивидуально-творческих способностей воспитанников объединений дополнительного образования будет эффективно при соблюдении определенных психолого-педагогических условий:

- признание ведущей роли индивидуально-творческого подхода;
- участие детей в различных видах индивидуально-творческой деятельности;

- обогащение содержания образования знаниями культурологического характера;

- профессиональная готовность педагогов к организации развития индивидуально-творческих способностей воспитанников дополнительного образования;

- осуществление последовательной работы по развитию индивидуально-творческих способностей на занятиях объединения дополнительного образования детей;

- позитивное взаимодействие всех субъектов при реализации программы, заинтересованность всех участников в процессе, организация ситуации успеха для каждого субъекта взаимодействия.

Согласно Е.К. Афиногеновой и Л.К. Веретенниковой [5, С. 17], в ходе развития творческого потенциала детей необходимо большое внимание уделять не только повышению уровня развития творческих способностей, но и формированию и совершенствованию других качеств личности, которые непосредственно связаны с реализацией творческого потенциала. С учетом вышеуказанного сам процесс станет максимально эффективным.

Проанализировав особенности построения психологического сопровождения воспитанников в детских школах искусств, мы пришли к выводу, что учреждения дополнительного образования играют большую роль в развитии творческих способностей детей. Принципами психолого-педагогической поддержки учащихся в детских школах искусств являются вера педагога в каждого ребенка и его возможности, объективная оценка не его личности, а его действий и поступков, умение видеть ценность взаимодействия с ребенком, а не только ценить результат, проявление внимания к каждому ученику, способность педагога поощрять его самостоятельность, неторопливость с выводами, умение педагога сохранять уникальность ребенка. Сегодня в детских школах искусств применяется технология психолого-педагогического сопровождения, которое реализуется в виде диагностической, консультационной, развивающей, коррекционной,

информационной и профориентационной направлениях работы в рамках трех психологического сопровождения педагогов, детей и их родителей. Процесс развития творческих способностей подростков может быть эффективным при соблюдении определенных психолого-педагогических условий.

### **Выводы по главе**

Творческие способности выражаются в возможности человека принимать нестандартные решения и создавать принципиально новые образы и идеи. Наиболее характерными творческими способностями считаются творческое мышление, способность находить и выражать оригинальные идеи, богатое воображение, интерес к парадоксам и восприятие неоднозначных вещей, гибкость, быстрота и точность в мышлении и действиях. Выделяют четыре основных типа мышления: предметно-действенное, абстрактно-символическое, словесно-логическое, наглядно-образное. Отдельно выделяется творческий вид мышления, которые ряд исследователей соотносят с понятием – креативность. Мы поддерживаем эту точку зрения. Креативностью является личностная характеристика человека, связанная с его самосовершенствованием и развитием.

Особую роль в реализации творческого потенциала играет мотивация. Мотивацией считается комплекс из внешних и внутренних движущих сил, которые побуждают человека к деятельности. Важнейшей чертой мотивации обучения является то, что в ходе обучения человек может одновременно с усвоением материала занятия формироваться и развиваться как личность. Особенность мотивации обучения в подростковом возрасте заключается в переходе ребенка от детства к взрослости. Ведущей деятельностью является учебная, но в психологическом аспекте уходит на задний план.

С целью создания оптимальных условий для творческого ребенка необходима реализация системы его психологического сопровождения, представляющего собой процесс взаимодействия педагога, воспитанников

и их родителей, итогом которого является совершенствование творческих умений и навыков у ребенка в определенном виде творчества. Целью психолого-педагогического сопровождения в детских школах искусств является разработка и предоставление развивающей среды учебного процесса, способствующей максимально возможному развитию личностного потенциала воспитанников. Психолого-педагогическое сопровождение имеет следующие направления: диагностическое, консультационное, развивающее, коррекционное, психологическое просвещение и образование, профориентационное, информационно-просветительское. Психологическое сопровождение включает работу не только с воспитанниками, но и педагогами и родителями обучающихся.

В целом, теоретическое исследование психологических особенностей детей, занимающихся в школе искусств, позволило установить, что развитие творческих способностей подростков имеет большое значение для реализации их личности в будущем. На базе детской школы искусств целенаправленная и эффективная работа с учетом индивидуальных психологических характеристик детей для достижения наилучшего результата возможна только после проведения психодиагностики и ее дальнейшего анализа.

В связи с этим, нами было предпринято настоящее эмпирическое исследование.

## **2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТЕЙ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ В ШКОЛЕ ИСКУССТВ**

### **2.1. Организация и процедура исследования**

Исследование проводилось на базе МАУ ДО ДШИ г. Лабытнанги в 2020 году.

В исследовании принимали участие 124 подростка в возрасте от 10 до 15 лет. Из них 62 человека являлись воспитанниками детской школы искусств и были представлены музыкантами, танцорами и художниками.

Остальные 62 ребенка посещали МБОУ СОШ УИП №3 г. Лабытнанги и не получали дополнительное образование на занятиях творческой направленности.

#### **Гипотезы исследования:**

1. Подростки, занимающиеся в детской школе искусств по сравнению со сверстниками, не получающими дополнительное образование творческой направленности:

- имеют более выраженные творческие способности;
- обладают наиболее развитыми структурными компонентами личностной креативности, мышления и мотивации.

2. Дети подросткового возраста, обучающиеся по различным направлениям творческой деятельности (музыка, хореография, изобразительное искусство), будут иметь характерные психологические различия, выражающиеся в доминирующих типах мышления и мотивации, структуре личностной креативности.

#### **Задачи экспериментальной части исследования:**

1. Осуществить диагностику для выявления наличия творческих способностей, определения ведущего типа мышления, оценки уровней развития креативности, любознательности, воображения, установления выраженности готовности к решению сложных задач и склонности к риску, структуры ведущих мотивов обучения у детей подросткового возраста на основе

подобранных психолого-диагностических методик, а также проведение количественного и качественного анализа полученных данных.

2. Сравнить и интерпретировать полученные результаты между группами подростков, занимающимися разными видами творческой деятельности.

Настоящее исследование включало следующие этапы:

Первый, подготовительный этап предполагал подбор данных литературы по теме исследования, постановку цели исследования, выделение объекта, предмета исследования, формулирование гипотезы исследования и его задач, определение актуальности и проблемы исследования. По мере изучения научных сведений определялись теоретико-методологическая и фактологическая базы исследования, практическая значимость исследования.

На втором, диагностическом этапе эмпирического исследования были выбраны методы исследования, сформирован спектр диагностических методик, проведен констатирующий эксперимент, в задачи которого входило определение у детей подросткового возраста уровня творческих способностей, ведущего типа мышления, изучены показатели личностной креативности и структурные компоненты мотивации подростков.

Третий, завершающий этап исследования был направлен на обработку результатов диагностики, сведение всех полученных данных в таблицы, оформление текста, наглядного материала, списка используемых источников, приложения диссертации, формулирование выводов и заключения.

## **2.2. Методы и методики исследования**

В ходе осуществления эмпирического этапа работы над магистерской диссертацией применяли тесты-опросники, которые в настоящее время являются основными в психологической диагностике из всех существующих методов. Они представляют собой достаточно краткие, стандартизированные пробы, испытания, позволяющие в ограниченный период времени получить

характеристики индивидуально-психологических особенностей человека по определенным параметрам.

Фактологическая база исследования была получена в процессе психологической диагностики с применением следующих методик:

1) Опросник «Определение творческих способностей» Г. Дэвиса предназначен для определения уровня творческих способностей детей подросткового возраста (приложение А). Методика содержит 21 вопрос.

2) Опросник «Определение типов мышления и уровня креативности (творческих способностей)» Дж. Брунера (приложение Б). В данном опроснике выделяется 4 базовых типа мышления: предметное, образное, знаковое и символическое мышление. Вне зависимости от типа мышления человек может охарактеризоваться определенным уровнем креативности (творческих способностей). Профиль мышления, который отображает преобладающие способы переработки информации и уровень креативности, может являться важной индивидуальной характеристикой человека, определяющей его стиль деятельности, склонности, интересы и профессиональную ориентацию. Опросник состоит из 75 утверждений.

3) Опросник «Личностная креативность» Е. Е. Туник (приложение В). Данная методика позволяет определить четыре особенности творческой личности:

- Любознательность (Л);
- Воображение (В);
- Готовность к решению сложных задач (С);
- Склонность к риску (Р).

Методика включает в себя 50 вопросов.

4) Тест «Мотивация учебной деятельности: уровни и типы» И.С. Домбровской (приложение Г). Методика позволяет выявить ведущие мотивы в мотивационной сфере учащихся. Методика включает в себя 30 утверждений [54].

Таким образом, спектр регистрируемых у подростков параметров, следующий:

- уровень развития творческих способностей;
- ведущий тип мышления и степень сформированности некоторых типов мышления;
- уровень креативности;
- степени развития любознательности, воображения, уровни готовности к решению сложных задач, склонности к риску;
- ведущие мотивы обучения и степень их развития.

Исследования проводились групповым тестированием с соблюдением анонимности. Испытуемые получали опросники, инструкции к ним и бланки. После завершения испытаний, данные тестов, были преобразованы в сводные таблицы. Затем проводилась их интерпретация.

**Методы статистической обработки материала.** С целью выбора метода статистической обработки результатов провели анализ данных на значение критерия Смирнова-Колмогорова ( $\lambda$ -критерий). Анализ  $\lambda$ -критерия выявил достоверное различие (рисунок 1), что соответствует нормальному распределению выборки.



Рисунок 1 – Результаты вычисления критерия Смирнова-Колмогорова

Согласно с этим в качестве метода статистической обработки результатов был выбран t-критерий Стьюдента, где  $p \leq 0,05$  – критерий Стьюдента парных исследований.



### 2.3. Результаты исследования

На начальном этапе нами была проведена диагностика развития творческих способностей у детей подросткового возраста. С этой целью применялась методика «Определение творческих способностей» Г. Дэвиса.

Анализ результатов опроса позволил установить, что у испытуемых школы искусств отсутствует низкая степень развития творческих способностей, а среди учащихся общеобразовательной школы регистрируется у 19,3% (12 чел.). Средний уровень получил доминирование у школьников, не занимающихся творчеством – 67,7% (42 чел.), среди учащихся, посещающих творческие студии, был наименее распространенным – 33,9% (21 чел.). Высокий уровень развития творческих способностей наблюдается лишь у 13,0% (8 чел.) учеников общеобразовательной школы, в тоже время характеризуется максимальной численностью выборки в группе творческих детей – 66,1% (41 чел.), что представлено на рисунке 2.

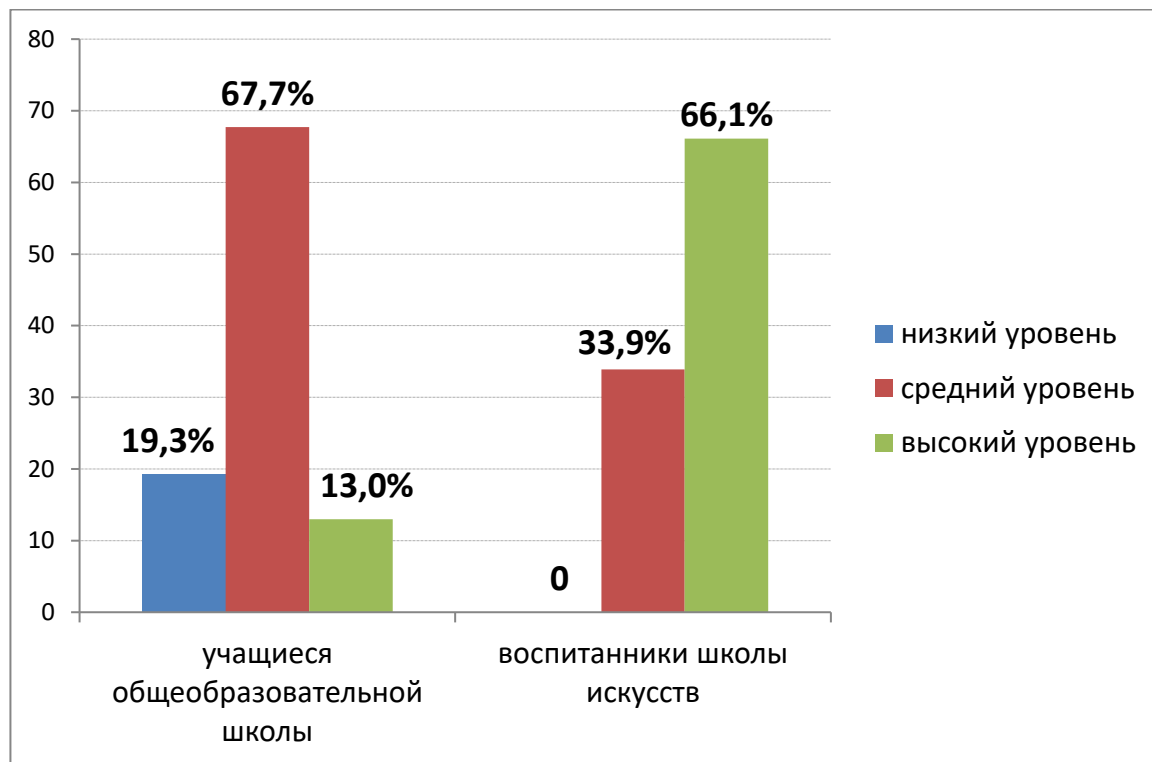


Рисунок 2 – Распределение уровней развития творческих способностей в исследуемой выборке подростков

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют, что обследуемые подростки, которые обучаются музыке, хореографии и изобразительному искусству, имеют более развитые творческие способности. Это подтверждается и результатами сравнительного анализа средних баллов развития творческих способностей в двух группах исследования (таблица 1).

Из таблицы 1 следует, что среднее значение выраженности творческих способностей подростков, занимающихся в ДШИ достоверно выше, чем у их сверстников общеобразовательной школы.

Таблица 1 – Средние значения баллов развития творческих способностей у подростков групп сравнения

| Учащиеся общеобразовательной школы, n=62 | Воспитанники школы искусств, n=62 | t-критерий Стьюдента |
|--|-----------------------------------|----------------------|
| 11,87±0,43                               | 16,58±0,40                        | *p>0,05              |

Отмеченный факт является закономерным т.к. обучение в учреждениях дополнительного образования получают только те дети, которые прошли соответствующие испытания для поступления в ДШИ. Основным условием является наличие способностей к изобразительному искусству, танцам или музыке.

Однако, низкие показатели развития способностей к творчеству у испытуемых общеобразовательной школы вовсе не означают, что такие подростки ни на что не способны. Для эффективного развития своей личности они могут посещать клубы по интересам, например, технической или спортивной направленности. В этом случае они получают возможность совершенствовать свои личностные характеристики в ином, не творческом русле.

В дальнейшем мы анализировали результаты методики «Определение типов мышления и уровня креативности – творческого мышления» Дж. Брунера. Эта методика позволяет выявить ведущий тип мышления и оценить развитие нескольких видов мыслительной деятельности.

Согласно представленным в таблице 2 данным, в исследуемой выборке у детей, получающих дополнительное образование в детской школе искусств, наибольшую развитость имеет шкала «Наглядно-образное мышление», наименее развиты показатели «Словесно-логическое мышление» и «Абстрактно-символическое».

Таблица 2 – Результаты определения ведущего типа мышления и уровня креативности – творческого мышления у подростков групп сравнения

| Шкала \ Уровень                          | Низкий          | Средний         | Высокий         |
|--|-----------------|-----------------|-----------------|
| Учащиеся общеобразовательной школы, n=62 |                 |                 |                 |
| Предметно-действенное мышление           | 20,9% (13 чел.) | 66,1% (41 чел.) | 13,0% (8 чел.)  |
| Абстрактно-символическое мышление        | 19,3% (12 чел.) | 43,6% (27 чел.) | 37,1% (23 чел.) |
| Словесно-логическое мышление             | 8,1% (5 чел.)   | 74,2% (46 чел.) | 17,7% (11 чел.) |
| Наглядно-образное мышление               | 32,2% (20 чел.) | 42,0% (26 чел.) | 25,8% (16 чел.) |
| Креативность (творческое мышление)       | 38,7% (24 чел.) | 45,2% (28 чел.) | 16,1% (10 чел.) |
| Воспитанники школы искусств, n=62        |                 |                 |                 |
| Предметно-действенное мышление           | 7,7% (6 чел.)   | 74,2% (46 чел.) | 16,1% (10 чел.) |
| Абстрактно-символическое мышление        | 42,0% (26 чел.) | 29,0% (18 чел.) | 29,0% (18 чел.) |
| Словесно-логическое мышление             | 51,7% (32 чел.) | 32,2% (20 чел.) | 16,1% (10 чел.) |
| Наглядно-образное мышление               | 4,8% (3 чел.)   | 24,2% (15 чел.) | 71,0% (44 чел.) |
| Креативность (творческое мышление)       | 0% (0 чел.)     | 61,3% (38 чел.) | 38,7% (24 чел.) |

У подростков, обучающихся в общеобразовательной школе, данные соответственно следующие: максимальное развитие получило «Абстрактно-символическое мышление», минимальное – «Креативность – творческое мышление».

Более углубленный анализ позволил установить, что у детей общеобразовательной школы:

- Шкала «Предметно-действенное мышление» имеет низкий уровень у 20,9% (13 чел.), средний уровень – у 66,1% (41 чел.), высокий уровень – у 13,0% (8 чел.);

- Шкалой «Абстрактно-символическое мышление» низкой степени развития обладают 19,3% (12 чел.), средней степени – 43,6% (27 чел.), высокой степени – 37,1% (23 чел.);

- Шкала «Словесно-логическое мышление» характеризуется низким развитием у 8,1% (5 чел.), средним развитием – у 74,2% (46 чел.), высоким развитием – у 17,7% (11 чел.);

- Шкала «Наглядно-образное мышление» имеет низкий уровень сформированности у 32,2% (20 чел.), средний уровень сформированности – у 42,0% (26 чел.), высокий уровень сформированности – у 25,8% (16 чел.);

- Шкала «Креативность – творческое мышление» характеризуется низким развитием у 38,7% (24 чел.), средним развитием – у 45,2% (28 чел.), высоким развитием – у 16,1% (10 чел.).

Среди детей, посещающих творческие студии, были выявлены следующие результаты:

- «Предметно-действенное мышление» слабо развито у 7,7% (16 чел.), развито на среднем уровне у 74,2% (46 чел.), высокоразвито – у 16,1% (10 чел.);

- «Абстрактно-символическое мышление» находится на низком уровне развития у 42,0% (26 чел.), среднем уровне – у 29,0% (18 чел.), высоком уровне – также у 29,0% (18 чел.);

- «Словесно-логическое мышление» характеризуется низкой степенью развития у 51,7% (32 чел.), средней степенью – у 32,2% (20 чел.), высокой степенью – у 16,1% (10 чел.);

- «Наглядно-образное мышление» имеет низкий уровень сформированности у 4,8% (3 чел.), средний уровень – у 24,2% (15 чел.), высокий уровень – у 71,0% (44 чел.);

- «Креативность – творческое мышление» характеризуется средней степенью развития – у 61,3% (38 чел.), высокой степенью – у 38,7% (24 чел.). Низкая степень развития творческого мышления, выражающегося в креативности, в данной группе зарегистрирована не была (таблица 2).

Выявленные результаты позволяют охарактеризовать подростков со средним и высоким уровнем развития предметно-действенного мышления как детей с практически сложным умом, для которых характерны неразрывная связь с предметом в пространстве и времени, осуществление преобразования информации с помощью предметных действий, последовательное выполнение операций. Результатом такого типа мышления становится мысль, воплощенная в новой конструкции. Подросткам со слабым развитием этого типа мышления не удастся успешно решать задания операционального характера.

Абстрактно-символическое мышление наблюдается у людей с математическим складом ума. Такие испытуемые сильны в математике, информатике и отдают предпочтение мышлению посредством символов как способу преобразования информации с помощью правил вывода.

Словесно-логическое мышление хорошо развито у подростков, которые имеют гуманитарный склад ума. Среди них находятся потенциальные журналисты, писатели. Результатом мысленной работы при помощи слова является мысль в форме понятия или высказывания, фиксирующего существенные отношения между обозначаемыми предметами [42, С. 1].

Наглядно-образное мышление, как показали наши исследования, наиболее развито у творческих подростков. Они обладают художественным складом ума и предпочитают отделить изучаемый предмет в пространстве и времени, и преобразовать нужную информацию с помощью действий с образами. При этом операции могут осуществляться ими как последовательно, так и одновременно. Результатом в этом случае служит мысль, воплощенная в новом образе.

Как и предыдущий тип мыслительного акта, креативное (творческое) мышление в большей мере характерно для испытуемых подростков, с художественным складом ума. Такие испытуемые без особых усилий способны создавать принципиально новые и оригинальные идеи.

Итак, результаты данной методики свидетельствуют, что у воспитанников ДШИ ведущим типом мышления является наглядно-образное, имеющее максимальные показатели высокого уровня выраженности тогда как у испытуемых общеобразовательной школы наглядно-образное мышление развито в значительно меньшей степени. Креативность получила второе ранговое место у творческих детей, а у среднестатистических школьников четвертое. Это закономерно, т.к. все виды творческой деятельности (музыка, хореография и изобразительное искусство) очень способствуют прогрессу наглядно-творческого мышления и креативности.

Доминирующим типом мышления у школьников общеобразовательного учреждения является абстрактно-символическое, находящееся лишь на третьей позиции у творческих детей.

Сравнительный анализ среднего значения мыслительной деятельности подростков между группами исследования выявил, что воспитанники ДШИ имеют достоверно более развитое наглядно-образное и творческое виды мышления (таблица 3).

Таблица 3 – Средние значения развития различных типов мышления у подростков групп сравнения

| Группы сравнения                         | ПД        | АС        | СЛ        | НО              | К (ТМ)         |
|--|-----------|-----------|-----------|-----------------|----------------|
| Учащиеся общеобразовательной школы, n=62 | 7,03±0,39 | 8,53±0,45 | 7,55±0,33 | 7,19±0,50       | 6,76±0,45      |
| Воспитанники школы искусств, n=62        | 7,71±0,34 | 7,82±0,50 | 6,34±0,48 | 10,52±0,37<br>* | 9,39±0,37<br>* |

Примечание: ПД – предметно-действенное мышление; АС – абстрактно-символическое мышление; СЛ – словесно-логическое мышление; НО – наглядно-образное мышление; К (ТМ) – креативность – творческое мышление. \* - различия показателей между экспериментальной и контрольной группами.

Данный факт можно объяснить тем, что среди подростков этой группы имеются учащиеся, которые испытывают интерес или посещают занятия по иностранному языку, обучаются в кружках юных журналистов, которые дают большой толчок для развития словарного запаса, логики.

В последующем нами был проведен анализ применения опросника «Личностная креативность» Е.Е. Туник.

У подростков общеобразовательной школы были выявлены следующие результаты, которые представлены на рисунке 3:

- Личностная креативность низкого уровня зарегистрирована у 9,7% (6 чел.) испытуемых;
- Личностная креативность пониженной степени развития наблюдается у 30,6% (19 чел.) детей;
- Личностная креативность средней сформированности отмечается у максимального числа испытуемых – у 38,7% (24 чел.);
- Личностной креативностью повышенного уровня развития обладают 6,5% (4 чел.) подростков;
- Личностная креативность высокой степени развития наблюдается у 14,5% (9 чел.) школьников.

У воспитанников ДШИ полученные данные значительно различались и были следующие:

- Личностная креативность низкого и пониженного уровней развития зарегистрирована не была;
- Личностная креативность средней сформированности отмечается у 3,2% (2 чел.) детей;
- Личностной креативностью повышенного уровня развития обладают 41,9% (26 чел.) подростков;
- Личностная креативность высокой степени развития наблюдается у максимальное количество испытуемых – 54,9% (34 чел.) школьников.

Преобладание среди подростков, занимающихся в ДШИ, хорошо развитой личностной креативности ожидаемо т.к. занятия творческой

направленности, будь то рисование, танцы или музицирование стимулируют творческую сферу человека и развивают креативность, положительно влияя на все составляющие.

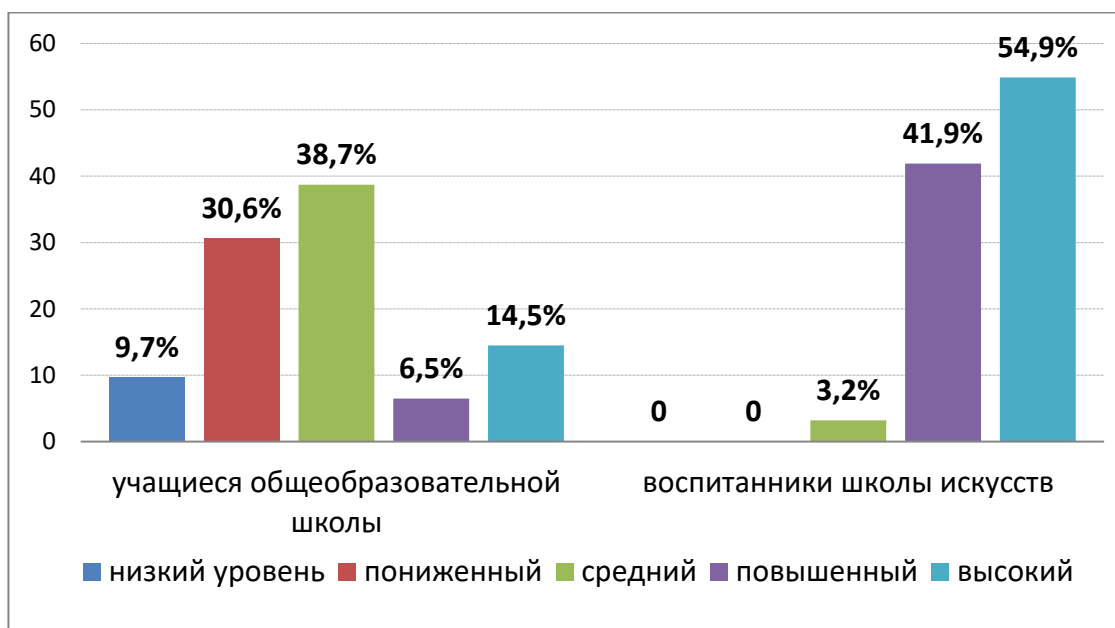


Рисунок 3 – Распределение уровней развития личностной креативности в исследуемой выборке подростков

Как следует из данных таблицы 4, среднее значение развития личностной креативности испытуемых, которые посещают творческие занятия, превышает таковые показатели сверстников общеобразовательной школы практически в 2 раза, обнаруживая достоверные различия.

Таблица 4 – Средние значения развития личностной креативности у подростков групп сравнения

| Учащиеся общеобразовательной школы, n=62 | Воспитанники школы искусств, n=62 | t-критерий Стьюдента |
|--|-----------------------------------|----------------------|
| 46,08±3,10                               | 79,32±1,20                        | *p>0,05              |

Выше в теоретической главе было указано, что большинство исследователей среди особенно характерных черт творческой личности называют любознательность, хорошо развитое воображение, способность к решению сложных задач и склонность к риску.

Исходя из этого, для нашего исследования также имело значение сравнение степени выраженности компонентов в структуре личностной креативности у подростков групп сравнения.



Как представлено в таблице 5, наиболее развитой структурной единицей личностной креативности у подростков средней общеобразовательной школы является любознательность, что характерно и для школьников, занимающихся дополнительным образованием в ДШИ. Численность детей, обладающих высоким уровнем развития компонентов личностной креативности независимо от их видов у воспитанников ДШИ превышает показатели участников исследования, обучающихся в общеобразовательной школе.

Таблица 5 – Уровни развития компонентов личностной креативности у подростков групп сравнения

| Уровни<br>Компонент                      | Низкий             | Пониженный         | Средний            | Повышенный         | Высокий            |
|--|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| Учащиеся общеобразовательной школы, n=62 |                    |                    |                    |                    |                    |
| В  | 8,1%<br>(5 чел.)   | 25,8%<br>(16 чел.) | 32,2%<br>(20 чел.) | 19,3%<br>(12 чел.) | 14,6%<br>(9 чел.)  |
| Л  | 11,2%<br>(7 чел.)  | 24,2%<br>(15 чел.) | 27,4%<br>(17 чел.) | 14,6%<br>(9 чел.)  | 22,6%<br>(14 чел.) |
| Р  | 27,4%<br>(17 чел.) | 34,0%<br>(21 чел.) | 11,2%<br>(7 чел.)  | 19,3%<br>(12 чел.) | 8,1%<br>(5 чел.)   |
| С  | 29,0%<br>(18 чел.) | 38,7%<br>(24 чел.) | 11,2%<br>(7 чел.)  | 11,2%<br>(7 чел.)  | 9,8%<br>(6 чел.)   |
| Воспитанники школы искусств, n=62        |                    |                    |                    |                    |                    |
| В  | —                  | —                  | 3,2%<br>(2 чел.)   | 46,8%<br>(29 чел.) | 50,0%<br>(31 чел.) |
| Л  | —                  | —                  | —                  | 34,0%<br>(21 чел.) | 66,1%<br>(41 чел.) |
| Р  | —                  | —                  | 11,2%<br>(7 чел.)  | 54,8%<br>(34 чел.) | 34,0%<br>(21 чел.) |
| С  | —                  | —                  | 16,1%<br>(10 чел.) | 56,5%<br>(35 чел.) | 27,4%<br>(17 чел.) |

Примечание: В – воображение; Л – любознательность; Р – склонность к риску; С – готовность решать сложные задачи.

Высокое развитие любознательности говорит о том, что подростки, познавая мир, находятся в потоке самой разнообразной информации, которая их увлекает и способствует самосовершенствованию.

Личности с хорошо развитым воображением, каких в наших исследованиях немало, отличаются способностью придумывать рассказы о тех ситуациях и предметах, в которых они никогда не были и никогда не видели; любят размышлять о явлениях, с которыми никогда не сталкивались;

обладают собственным видением различных ситуаций (отличным от взгляда и мнения других); часто переживают чувство удивления по поводу различных новых идей и событий. Хорошо развитое воображение – сама по себе интегральная характеристика, которая обеспечивается хорошо развитыми высшими психическими функциями: памятью, вниманием, способностью к аналитическому мышлению.

Склонность к риску характерна для школьников, которые вследствие малого жизненного опыта подвержены рисковому поведению. Готовность к решению сложных заданий имеет минимальные уровни развития, особенно среди подростков общеобразовательной школы. Это означает, что в числе них находятся школьники, которые меньше всего ориентированы на познание сложных явлений, неохотно проявляют интерес к сложным вещам и идеям, хотя и проявляют настойчивость для достижения цели.

Как видно из таблицы 6, все анализируемые параметры (воображение, любознательность, склонность к риску, готовность к решению сложных задач) обнаруживают достоверно более высокие значения у школьников, посещающих занятия творческой направленности относительно сверстников, не получающих дополнительное образование на базе ДШИ.

Таблица 6 – Средние значения развития компонентов личностной креативности у подростков групп сравнения

| Группы сравнения                         | В           | Л           | Р           | С           |
|--|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Учащиеся общеобразовательной школы, n=62 | 12,05±0,74  | 12,89±0,82  | 10,76±0,89  | 9,85±0,88   |
| Воспитанники школы искусств, n=62        | 19,56±0,36* | 20,39±0,30* | 20,18±0,41* | 19,42±0,35* |

Примечание: В – воображение; Л – любознательность; Р – склонность к риску; С – готовность решать сложные задачи; ЛК – личностная креативность. \* - различия показателей между экспериментальной и контрольной группами.

Полученные нами результаты в какой-то мере согласуются с данными исследования С. Д. Юдиной, И. М. Войтик, М. Г. Чухровой и А. С. Чухрова [72, С. 287], которыми в 2019 году были обследованы 70 подростков обоего пола (35 мальчиков и 35 девочек) средней общеобразовательной школы города

Новосибирска. Авторы выявили, что любознательность также как и в наших исследованиях, является наиболее развитой. Далее по убыванию следовали склонность к риску, воображение, ориентация на сложность заданий.

Более развитое воображение, установленное в наших исследованиях, связано со спецификой дополнительного образования в ДШИ, где этот компонент креативности играет определяющую роль.

Перейдем к рассмотрению результатов диагностики с помощью теста «Мотивация учебной деятельности: уровни и типы» И. С. Домбровской.

Анализ полученных данных показал, что у подростков общеобразовательной школы доминирующим типом мотивации обучения является социальный, в то время как у испытуемых воспитанников школы искусств – познавательный. Это утверждение обусловлено более высоким средним баллом в группе, где подростки получают дополнительное образование в ДШИ, обнаруживая достоверно высокие показатели относительно учащихся общеобразовательной школы. Однако, отметим, что средний балл соответствует среднему уровню мотивации независимо от принадлежности учеников к группе, обнаруживая достоверно высокие показатели в группе, где подростки получают дополнительное образование в ДШИ (таблица 7).

Таблица 7 – Средние значения видов мотивации у подростков групп сравнения

| Группы сравнения                         | Познавательная мотивация | Социальная мотивация |
|--|--------------------------|----------------------|
| Учащиеся общеобразовательной школы, n=62 | 2,36±0,07                | 2,47±0,10            |
| Воспитанники школы искусств, n=62        | 2,73±0,18*               | 2,58±0,16*           |

Примечание: \* - различия показателей между экспериментальной и контрольной группами.

Уровни развития видов мотивации у подростков групп сравнения, представленные в таблице 8, свидетельствуют о преобладании среднего уровня мотивации, как относительно его познавательного компонента, так и в отношении социально обусловленного. При этом для творческих

подростков в меньшей степени характерен низкий уровень развития, чем для учеников общеобразовательной школы.

Таблица 8 – Уровни развития видов мотивации у подростков групп сравнения

| Уровни<br>Мотивация                      | Низкий             | Средний            | Высокий            |
|--|--------------------|--------------------|--------------------|
| Учащиеся общеобразовательной школы, n=62 |                    |                    |                    |
| Познавательная                           | 22,6%<br>(14 чел.) | 64,5%<br>(40 чел.) | 12,9%<br>(8 чел.)  |
| Социальная                               | 19,2%<br>(12 чел.) | 51,8%<br>(32 чел.) | 29,0%<br>(18 чел.) |
| Воспитанники школы искусств, n=62        |                    |                    |                    |
| Познавательная                           | 17,7%<br>(11 чел.) | 46,8%<br>(29 чел.) | 35,5%<br>(22 чел.) |
| Социальная                               | 9,6%<br>(6 чел.)   | 56,5%<br>(35 чел.) | 33,9%<br>(21 чел.) |

Таким образом, гипотеза исследования о более высокой мотивации подростков, занимающихся на занятиях творческой деятельностью, подтвердилась. В процессе творческого труда, подростки самовыражаются, отвлекаются от насущных проблем, могут выплеснуть в танце или на холсте негативные эмоции. Все эти факторы служат мотивацией для занятий в ДШИ, т.к. они выбираются по интересам и возможностям самого ребенка. Отсутствие максимального уровня развития мотивации, возможно, связано с подростковым возрастом, когда вся деятельность подростка подчинена его взрослению и интересы смещаются в сторону общения со сверстниками, а не рисования, музицирования и танцевальной тренировки.

Для повышения мотивации к творческой деятельности школьников занятия нужно организовывать таким образом, чтобы дети, с одной стороны, имели возможность многое делать своими руками, с другой стороны – могли самостоятельно выстраивать свое отношение к происходящему, отражать свои мысли в музыке, танце или изображении, не бояться нового и неожиданного.

Как указывает в своей статье Л. И. Магомедова [41, С. 4], у каждого ребенка свои индивидуальные особенности и в силу этого факта развитие их творческих способностей происходит у каждого по-разному, поэтому педагогу необходимо построить свои занятия так, что у детей была

возможность активно проявить свои умения и ощутить радость от творческого труда. В полной мере это относится и к занятию с подростками различными видами творческой деятельности.

Исходя из этого, второй гипотезой исследования явилось сравнение психологических характеристик детей подросткового возраста, которые обучаются по различным направлениям творческой деятельности (музыка, хореография, изобразительное искусство).

Н. А. Аникина, Е. А. Мезенцева, А. А. Федченко [2, С. 116], основываясь на результатах исследования Л. В. Петуховой [53, С. 5], отмечают, что изобразительная деятельность развивает любознательность и познавательную мотивацию обучения. В изобразительной деятельности виды нетрадиционных техник достаточно разнообразны, и в каждой технике ребенок получает возможность отразить свои впечатления от окружающего мира, передать образы воображения, воплотив их с помощью разнообразных материалов в реальные формы.

Поскольку ведущей характеристикой личности музыканта является ее направленность, склонность музыканта к самопроявлению, специфика в «выражении самого себя» зачастую влияет на выбор той или иной специализации. В музыкальной деятельности это желание проявляется не только в потребности самовыражения, но и в способности «заразить» силой своей воли и энергии окружающих.

Потребность в самовыражении возникает из-за переживаемого личностного отношения к авторскому тексту и представляет собой внутреннее устремление исполнителя, интерпретирующего исполняемое произведение. Только так музыкант может выразить свою сущность через музыку. Можно утверждать, что в художественно-творческой деятельности основным источником, «питающим» энергию музыканта, является потребность в эстетическом результате, желание реализовать себя в процессе творчества [71, С. 40].

На рисунке 4 представлены результаты развития творческих способностей у музыкантов, танцоров и художников. Видно, что низкого уровня сформированности творческих способностей зарегистрировано не было. Распределение испытуемых групп сравнения по среднему и высокому уровню развития способностей к творчеству различается незначительно. Во всех выборках преобладает высокий уровень, который находится приблизительно на одной ступени.

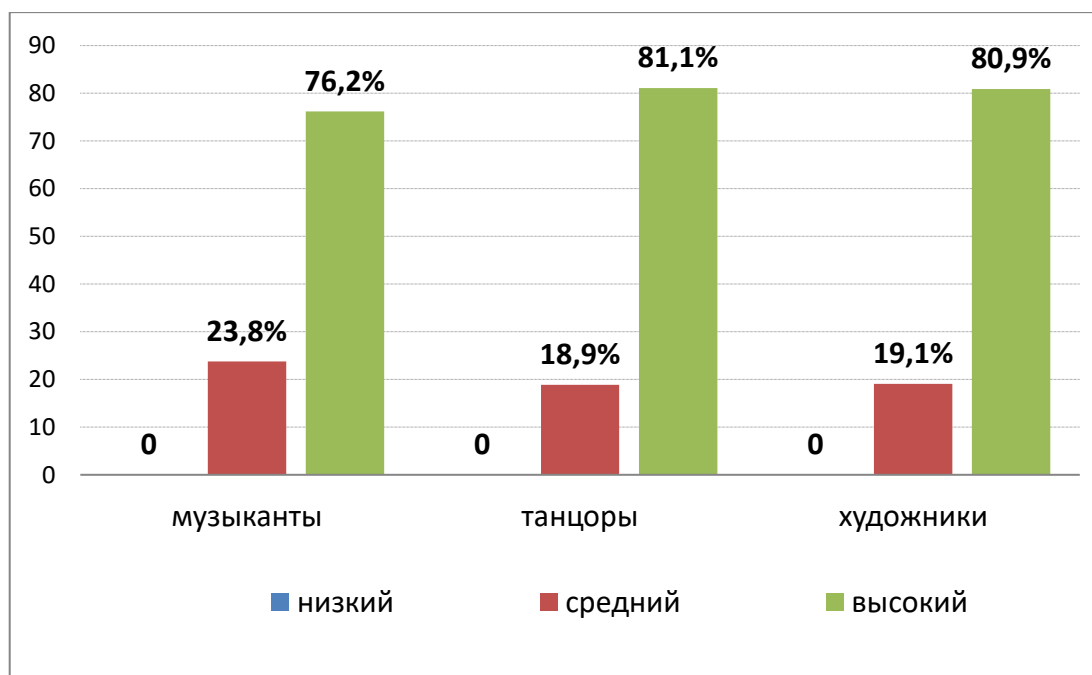


Рисунок 4 – Распределение уровней развития творческих способностей у подростков в зависимости от вида творческой деятельности

Среднее значение развития творческих способностей у подростков в зависимости от вида творчества, как следует из таблицы 9, не обнаруживает статистически значимых отличий. Средний показатель соответствует высокой степени развития способностей.

Таблица 9 – Развитие творческих способностей у подростков в зависимости от вида творческой деятельности

| Группы сравнения | Среднее значение | Уровень развития |
|------------------|------------------|------------------|
| Музыканты, n=21  | 16,62±0,71       | Высокий          |
| Танцоры, n=18    | 16,44±0,78       | Высокий          |
| Художники, n=23  | 16,64±0,80       | Высокий          |

Это означает, что подростки на занятиях в ДШИ прилагают максимум усилий для самосовершенствования в музыкальном, хореографическом и изобразительном искусстве, что обусловлено, в том числе, эффективно построенным психолого-педагогическим сопровождением в ДШИ.

Различие в совершенствовании разных видов навыков в процессе занятий музыкального, хореографического и художественного искусства накладывают отпечаток на развитие мышления.

Анализ полученных результатов развития типов мышления у подростков в зависимости от вида творческой деятельности позволил установить, что у музыкантов (таблица 10):

- Шкала «Предметно-действенное мышление» имеет низкий уровень у 19,1% (4 чел.), средний уровень характерен для максимального количества испытуемых – 71,4% (15 чел.), высокий уровень регистрируется у 9,5% (2 чел.);

- Шкала «Абстрактно-символическое мышление» низкой степени развития обладают 28,6% (6 чел.), средний уровень наблюдается у большинства подростков – 47,6% (10 чел.), высокая степень – у 23,8% (5 чел.);

- Шкала «Словесно-логическое мышление» характеризуется низким развитием у наибольшего числа музыкантов – 52,4% (11 чел.), средним развитием обладают 28,6% (6 чел.) детей, высоким развитием – 19,1% (4 чел.);

- Шкала «Наглядно-образное мышление» имеет низкий уровень сформированности у 9,5% (2 чел.), средний уровень сформированности – у 28,6% (6 чел.), высокий уровень сформированности регистрируется у большинства – 61,9% (13 чел.);

- Шкала «Креативность – творческое мышление» характеризуется средним развитием у наибольшего количества испытуемых – у 71,4% (15 чел.), высоким развитием – у 28,6% (6 чел.). Низкая степень развития креативности не фиксируется.

В свою очередь у танцоров выявлены следующие показатели, представленные в таблице 10:

Таблица 10 – Результаты определения ведущего типа мышления и уровня креативности – творческого мышления у подростков в зависимости от вида творческой деятельности

| Шкала \ Уровень                    | Низкий          | Средний         | Высокий         |
|------------------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| <b>Музыканты, n=21</b>             |                 |                 |                 |
| Предметно-действенное мышление     | 19,1% (4 чел.)  | 71,4% (15 чел.) | 9,5% (2 чел.)   |
| Абстрактно-символическое мышление  | 28,6% (6 чел.)  | 47,6% (10 чел.) | 23,8% (5 чел.)  |
| Словесно-логическое мышление       | 52,4% (11 чел.) | 28,6% (6 чел.)  | 19,1% (4 чел.)  |
| Наглядно-образное мышление         | 9,5% (2 чел.)   | 28,6% (6 чел.)  | 61,9% (13 чел.) |
| Креативность – творческое мышление | —               | 71,4% (15 чел.) | 28,6% (6 чел.)  |
| <b>Танцоры, n=18</b>               |                 |                 |                 |
| Предметно-действенное мышление     | —               | 66,7% (12 чел.) | 33,3% (6 чел.)  |
| Абстрактно-символическое мышление  | 33,3% (6 чел.)  | 38,9% (7 чел.)  | 27,8% (5 чел.)  |
| Словесно-логическое мышление       | 44,4% (8 чел.)  | 33,3% (6 чел.)  | 22,3% (4 чел.)  |
| Наглядно-образное мышление         | 5,5% (1 чел.)   | 33,3% (6 чел.)  | 61,2% (11 чел.) |
| Креативность – творческое мышление | —               | 83,3% (15 чел.) | 16,7% (3 чел.)  |
| <b>Художники, n=23</b>             |                 |                 |                 |
| Предметно-действенное мышление     | 8,7% (2 чел.)   | 82,6% (19 чел.) | 8,7% (2 чел.)   |
| Абстрактно-символическое мышление  | 26,1% (6 чел.)  | 39,1% (9 чел.)  | 34,8% (8 чел.)  |
| Словесно-логическое мышление       | 56,5% (13 чел.) | 34,8% (8 чел.)  | 8,7% (2 чел.)   |
| Наглядно-образное мышление         | —               | 13,1% (3 чел.)  | 86,9% (20 чел.) |
| Креативность – творческое мышление | —               | 34,8% (8 чел.)  | 65,2% (15 чел.) |



- Шкала «Предметно-действенное мышление» низкого уровня развития не регистрируется, средний уровень имеют 66,7% (12 чел.), высокий уровень наблюдается у 33,3% (6 чел.);

- Шкалой «Абстрактно-символическое мышление» низкой степени развития обладают 33,3% (6 чел.), средней степени – 38,9% (7 чел.), высокой степени – 27,8% (5 чел.);

- Шкала «Словесно-логическое мышление» характеризуется низким развитием у наибольшего количества танцоров – 44,4% (8 чел.), средним развитием 33,3% (6 чел.), высоким развитием – у 22,3% (4 чел.);

- Шкала «Наглядно-образное мышление» имеет низкий уровень сформированности – у 5,5% (1 чел.), средний уровень сформированности – у 33,3% (6 чел.), высокий уровень сформированности является доминирующим – 61,2% (11 чел.);

- Шкала «Креативность – творческое мышление» низкого развития не встречается, средней степенью развития обладают большинство – 83,3% (15 чел.), высокой степенью – 16,7% (3 чел.), что представлено в таблице 10.

Среди художников были установлены следующие данные:

- Шкала «Предметно-действенное мышление» имеет низкий и высокий уровни развития у одинакового количества подростков – 8,7% (2 чел.), средний уровень характерен для большинства и встречается у 82,6% (19 чел.);

- Шкалой «Абстрактно-символическое мышление» низкой степени развития обладают 26,1% (6 чел.), средней степени – 39,1% (9 чел.), высокой степени – 34,8% (8 чел.);

- Шкала «Словесно-логическое мышление» характеризуется низким развитием у большинства испытуемых – 56,5% (13 чел.), средним развитием – у 34,8% (8 чел.), высоким развитием – у 8,7% (2 чел.);

- Шкала «Наглядно-образное мышление» имеет средний уровень сформированности – у 13,1% (3 чел.), высокий уровень сформированности наблюдается у максимального количества художников – 86,9% (20 чел.). Низкая степень развития этого типа мышления не фиксируется;

- Шкала «Креативность – творческое мышление» характеризуется средним развитием – у 34,8% (8 чел.), высоким развитием – у 65,2% (15 чел.). Слабое развитие творческого мышления не обнаруживается (таблица 10).

В наших исследованиях у всех испытуемых независимо от вида творческой деятельности доминирующим типом мышления явилось наглядно-образное.

Результаты распределения уровней развития личностной креативности и ее компонентов у подростков в зависимости от вида творческой деятельности, представлены в таблице 11, из которой следует, что средний уровень развития шкал «воображение», «склонность к риску» и общая личностная креативность регистрируется только у танцоров, шкала «готовность решать сложные задачи» у музыкантов и танцоров.

Максимально выраженным компонентом личностной креативности у всех испытуемых независимо от вида творческой деятельности является любознательность. Воображение, склонность к риску и готовность решать сложные задачи наибольшего развития достигает у художников, имея наибольшую численность высокого уровня развития.

Таблица 11 – Уровни развития личностной креативности и ее компонентов у подростков в зависимости от вида творческой деятельности

| Уровни<br>Компонент              | Средний        | Повышенный      | Высокий         |
|----------------------------------|----------------|-----------------|-----------------|
| 1                                | 2              | 3               | 4               |
| Музыканты, n=21                  |                |                 |                 |
| Воображение                      | —              | 57,1% (12 чел.) | 42,9% (9 чел.)  |
| Любознательность                 | —              | 28,6% (6 чел.)  | 71,4% (15 чел.) |
| Склонность к риску               | —              | 61,9% (13 чел.) | 38,1% (8 чел.)  |
| Готовность решать сложные задачи | 9,5% (2 чел.)  | 66,7% (14 чел.) | 23,8% (5 чел.)  |
| Личностная креативность          | —              | 42,9% (9 чел.)  | 57,1% (12 чел.) |
| Танцоры, n=18                    |                |                 |                 |
| Воображение                      | 11,1% (2 чел.) | 72,2% (13 чел.) | 16,7% (3 чел.)  |
| Любознательность                 | —              | 72,2% (13 чел.) | 27,8% (5 чел.)  |
| Склонность к риску               | 38,9% (7 чел.) | 50,0% (9 чел.)  | 11,1% (2 чел.)  |
| Готовность решать сложные задачи | 44,4% (8 чел.) | 44,4% (8 чел.)  | 11,2% (2 чел.)  |
| Личностная креативность          | 11,1% (2 чел.) | 66,7% (12 чел.) | 22,2% (4 чел.)  |

## Окончание таблицы 11

| 1                                | 2 | 3               | 4               |
|----------------------------------|---|-----------------|-----------------|
| Художники, n=23                  |   |                 |                 |
| Воображение                      | — | 17,4% (4 чел.)  | 82,6% (19 чел.) |
| Любознательность                 | — | 4,3% (1 чел.)   | 95,7% (22 чел.) |
| Склонность к риску               | — | 52,2% (12 чел.) | 47,8% (11 чел.) |
| Готовность решать сложные задачи | — | 43,5% (10 чел.) | 56,5% (13 чел.) |
| Личностная креативность          | — | 26,1% (6 чел.)  | 73,9% (17 чел.) |

Сравнительный анализ средних значений у подростков в зависимости от вида творческой деятельности позволил выявить достоверно высокие степени развития у художников по сравнению с танцорами по всем изучаемым параметрам. Одновременно с этим, у художников не обнаруживалось статистически значимых показателей сформированности личностной креативности и ее составляющих относительно музыкантов. Сравнение средних значений между подростками, занимающихся танцами и музыкой выявило достоверно хуже развитые склонность к риску и общий уровень личностной креативности у танцоров (таблица 12).

Таблица 12 – Средние значения развития компонентов личностной креативности у подростков в зависимости от вида творческой деятельности

| Группы сравнения | В           | Л           | Р           | С           | ЛК          |
|------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Музыканты, n=21  | 19,90±0,54  | 20,43±0,46  | 21,00±0,61  | 19,24±0,52  | 80,57±1,69  |
| Танцоры, n=18    | 16,89±0,51  | 18,61±0,52  | 17,33±0,69● | 17,83±0,72  | 70,67±2,16● |
| Художники, n=23  | 21,35±0,45* | 21,57±0,36* | 21,65±0,57* | 20,70±0,48* | 84,96±1,37* |

Примечание: В – воображение; Л – любознательность; Р – склонность к риску; С – готовность решать сложные задачи; ЛК – личностная креативность. ● - различия показателей между танцорами и музыкантами; \* - различия показателей между художниками и танцорами.

Данный факт можно объяснить тем, что художники в процессе изобразительной деятельности постоянно обращаются к ресурсам воображения, которое базируется на новых впечатлениях. Получение последних, в свою очередь, невозможно без хорошо развитой любознательности. Более сформированные склонности к риску и готовность к решению сложных задач

у подростков-художников лучше развитой способностью креативить, что позволяет им не бояться трудностей и находить выход из сложных ситуаций.

Сравнение показателей мотивационной сферы творческих подростков позволило установить, что ведущим типом мотивации у музыкантов и художников является познавательный. У танцоров – это социально ориентированная мотивация. Статистически значимые различия при анализе среднего значения и сравнении видов мотивов у подростков, занимающихся различными видами творческой деятельности не отмечаются (таблица 13).

Таблица 13 – Средние значения развития познавательной и социальной мотивации у подростков в зависимости от вида творческой деятельности

| Группы сравнения | Познавательная мотивация | Социальная мотивация     |
|------------------|--------------------------|--------------------------|
| Музыканты, n=21  | 2,82±0,15<br>Ведущий тип | 2,49±0,17                |
| Танцоры, n=18    | 2,58±0,20                | 2,73±0,22<br>Ведущий тип |
| Художники, n=23  | 2,86±0,15<br>Ведущий тип | 2,57±0,13                |

Полученные результаты говорят, что у испытуемых музыкантов и художников преобладает стремление получать новые впечатления в процессе обучения творчеству, а также имеется желание саморазвития и получения хорошей оценки. У танцоров в большей мере выражена ориентация на занятие определенной позиции, они хотят сотрудничества и ждут от обучения социальности знаний.

Таким образом, проведенные исследования позволили нам сформулировать следующие выводы:

## **Выводы по главе**

Проведенное диагностическое исследование психологических характеристик подростков позволило установить, что занятия творческими видами деятельности (музыкой, танцами и изобразительным искусством) способствует прогрессивному развитию личности ребенка. Это отражается в более высоких уровнях развития творческих способностей, личностной креативности, мотивации к обучению, а также воображения, любознательности, готовности рисковать и решать сложные задачи.

Кроме того, творческая деятельность ведет к развитию определенных типов мышления и может менять ведущий вид мыслительной деятельности и тип мотивации. В контрольной группе доминировало абстрактно-символическое мышление и социальная мотивация, в экспериментальной – творческое мышление и познавательная мотивация.

Все испытуемые подростки независимо от вида творческой деятельности имеют высокий уровень развития творческих способностей. У музыкантов более развито наглядно-образное мышление, что сохраняется у танцоров и художников. Воображение, любознательность, склонность к риску и готовность решать сложные задачи у художников сформирована лучше, чем у танцоров. Музыканты по сравнению с танцорами имеют более развитую личностную креативность и чаще готовы идти на риск. Дети, занимающиеся музыкой и изобразительным искусством, мотивируются внутренними мотивами, тогда как танцоры – внешними.

Таким образом, гипотезы исследования подтвердились.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. В ходе настоящего исследования проанализированы основные психологические черты личности творчески талантливых детей, изучена проблематика мотивации к обучению в детской школе искусств в контексте подросткового возраста, рассмотрены особенности построения психологического сопровождения воспитанников в детских школах искусств. Установлено, что творческие подростки обладают целым рядом психологических особенностей, которые способствуют их творческому самовыражению. Особое место среди них занимают творческие способности и креативность. Мотивация к занятиям музыкальным, хореографическим и изобразительным искусством у подростков обусловлена внешними и внутренними мотивами. Правильное построение психологического сопровождения воспитанников детских школ искусств позволяет достичь большого успеха в творческой деятельности.

2. Диагностическое обследование подростков было осуществлено на основе методик, которые предназначены для определения степени развития творческих способностей, различных типов мышления с выявлением ведущего вида мыслительной деятельности, уровня личностной креативности и ее компонентов (воображения, любознательности, склонности к риску, готовности к решению сложных задач), а также для оценки выраженности мотивации к обучению и установления доминирующего типа мотивации.

3. Подростки, занимающиеся в детской школе искусств, характеризуются более развитыми творческими способностями, наглядно-образным и творческим типами мышления, личностной креативности, мотивации к обучению. Благодаря самовыражению в творчестве они имеют более развитое воображение и любознательность, чаще готовы рисковать и решать сложные задачи. Ведущим типом мышления у испытуемых учащихся общеобразовательной школы является абстрактно-символическое мышление, у воспитанников школы искусств – творческое мышление. Творческая

деятельность подростков, посещающих занятия в детской школе искусств подчинена познавательной мотивации, детьми общеобразовательной школы движет социальная мотивация.

4. По результатам исследования психологических особенностей подростков, занимающихся различными видами творческой деятельности, установлено преобладание у музыкантов наглядно-образного типа мышления, что также было свойственно танцорам и художникам. Воображение, любознательность, склонность к риску и готовность решать сложные задачи в большей мере развита у художников, чем у танцоров. Музыканты относительно значений показателей подростков, занимающихся хореографией, имеют более развитую личностную креативность и чаще готовы идти на риск. Доминирующим типом мотивации у музыкантов и художников является познавательный, у танцоров – социальный. Выраженность творческих способностей не имеет существенных различий и соответствует высокому уровню развития.

5. Гипотезы исследования нашли свое подтверждение.

6. Данная магистерская диссертация имеет перспективы расширения спектра субъектов исследования, обучающихся на базе школы искусств (например, воспитанники театрального и декоративно-прикладного направления).

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адушкина, К. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования / К. В. Адушкина, О. В. Лозгачева. – Екатеринбург: УГПУ, 2017. – 163 с.
2. Аникина, Н. А. Формирование любознательности дошкольников через организацию изобразительной деятельности в детском саду / Н. А. Аникина, Е. А. Мезенцева, А. А. Федченко // Символ науки: международный научный журнал. – 2017. Т. 2. – № 4. – С. 115-117.
3. Апозян, Э. Р. Проблема развития учебной мотивации в подростковом возрасте / Э. Р. Апозян // Актуальные научные исследования: от теории к практике: материалы Междунар. (заоч.) науч.-практ. конф. / Под общ. ред. А.И. Вострецова. – Нефтекамск: НИЦ «Мир науки», 2019. – С. 159-164.
4. Артишевская, Т. М. Формирование учебной мотивации подростков при изучении гуманитарных дисциплин в общеобразовательной школе: автореферат дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Татьяна Михайловна Артишевская. – Челябинск: ЧГПУ, 2003. – 24 с.
5. Афиногенова, Е. К. Методы развития творческого потенциала младших школьников / Е. К. Афиногенова // Развитие познавательных способностей младших школьников: материалы VII науч.-практ. конф. препод. и студ. Под общ. ред. В. В. Даниловой. – Саратов: СГПУ, 2020. – С. 13-17.
6. Ахтамьянова, И. И. Взаимосвязь когнитивных стилей и типов мышления у школьников / И. И. Ахтамьянова, Л. Р. Ситдикова // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы. – 2017. – № 3 (43). – С. 36-43.
7. Ачилова, Э. М. Формирование мотивации к занятиям музыкой у подростков в процессе освоения джазовой импровизации на фортепиано / Э. М. Ачилова // Молодой ученый. — 2017. – № 9 (143). – С. 301-304.



8. Байлук, В. В. О природе творчества (аналитико-синтетический подход) / В. В. Байлук // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 1. – С. 13-27.
9. Баландина, Ю. Е. Психологическая служба в детской школе искусств / Ю.Е. Баландина. – URL: <http://школаискусствпенза.рф> (дата обращения: 10.09.2020).
10. Басько, Е. Ф. Развитие любознательности детей 6-8 лет в системе непрерывного дошкольного и начального общего образования: диссертация канд. псих. наук: 19.00.07 / Елена Федоровна Басько. – Ростов-на-Дону: ЮжФУ, 2008. – 198 с.
11. Бекишева, О. В. Проблема формирования мотивации учения в подростковом возрасте / О. В. Бекишева // Образовательная система: время перемен. – 2019. – С. 93-97.
12. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
13. Бозорова, Х. О. Характеристика особенностей когнитивных процессов, участвующих в развитии творческих способностей / Х. О. Бозорова // Вопросы педагогики. – 2020. – № 1-1. – С. 36-39.
14. Богдан, О. В. Повышение креативности студентов / О. В. Богдан, Т. В. Агапова // Проблемы современной аграрной науки: материалы Междун. заоч. науч. конф. / Под общ. ред. А.В. Розовой. – Пермь: ПГУ, 2016. – С. 165-169.
15. Бряtkова, С. Ю. Развитие творческих способностей учащихся по классу фортепиано в образовательном процессе ДШИ / С. Ю. Бряtkова // Формирование патриотизма и гражданской идентичности в процессе приобщения детей и подростков к музицированию: материалы Всерос. с междунар. уч. науч.-практ. конф. / Под общ. ред. М. Л. Космовской. – Курск: КурГУ, 2020. – С. 58-61.

16. Бурдина, Ю. А. Развитие творческих способностей в подростковом возрасте / Ю. А. Бурдина, И. А. Богданец // Вестник научных конференций. – 2018. – № 6-2 (34). – С. 34-35.
17. Быкова, С. В. Склонность к риску как устойчивое свойство личности / С. В. Быкова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2016. – №1-1. – С. 157-160.
18. Волощенко, П. С. Работа с графическими материалами как средство активизации творческого воображения учащихся / П. С. Волощенко, Е. А. Колчанова // E-Scio. – 2020. – № 3 (42). – С. 593-606.
19. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – М.: Студия АРДИС, 2014. – 772 с.
20. Гаврилова, Т. Н. Роль учителя в развитии творческих способностей обучающихся на уроках русского языка и литературы / Т. Н. Гаврилова // Вопросы педагогики. – 2020. – № 2-1. – С. 46-51.
21. Гавриченко, О. В. Связь креативности и индивидуально-личностных особенностей студентов / О. В. Гавриченко // Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование. – 2019. – № 1. – С. 105-126.
22. Голышева, С. П. Оптимизация подходов обучения математике студентов в аграрном ВУЗе в соответствии с типом мышления / С. П. Голышева // Современные проблемы науки и образования. – 2020. – № 3. – С. 18-29.
23. Горпиненко, Е. А. Основные подходы к пониманию творческих способностей (к проблеме развития творческих способностей в хореографических учебных заведениях) / Е. А. Горпиненко // Academia: Танец. Музыка. Театр. Образование. – 2017. – № 2 (44). – С. 89-94.
24. Дегтярев, С. Н. Креативные методы решения сложных задач / С. Н. Дегтярев // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – №3. – С. 44-47.
25. Жидков, А. В. Мотивация учебной деятельности учащихся ДШИ по классу гитары / А. В. Жидков // Современные педагогические технологии:

материалы конференции. – URL: <https://www.pedm.ru> (дата обращения: 08.10.2020).

26. Захарова, О. И. Влияние игровой деятельности на развитие любознательности у детей дошкольного возраста / О. И. Захарова // Традиции и новации в дошкольном образовании. – 2017. – № 1. – С. 32-34.

27. Зебзеева, В. А. Педагогическое сопровождение процесса развития любознательности у детей старшего дошкольного возраста / В. А. Зебзеева, М. Н. Пономарева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-2. – С. 90-93.

28. Знаменщикова, Н. В. Особенности проявления любознательности у детей старшего дошкольного возраста / Н. В. Знаменщикова, Н. А. Шинкарева // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. Т. 7. – № 2 (23). – С. 239-242.

29. Ильницкая, В. Г. Сущность психолого-педагогического сопровождения в образовательной организации / В. Г. Ильницкая // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. с междун. уч. / Под общ. ред. Н. Н. Колосовой, В. Н. Раскалинос, А. В. Хитровой. – Симферополь: ИТ «АРИАЛ», 2020. – С. 80-84.

30. Казаренков, В. И. Особенности показателей творческого мышления подростков с различными видами одаренности / В. И. Казаренков, З. Р. Хайрова // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 6 (137). – С. 166-170.

31. Камалетдинова, К. А. Развитие творчества у детей с нормальным и нарушенным слухом / К. А. Камалетдинова // Научные исследования высшей школы: материалы II Междун. науч.-практ. конф. / Под общ. ред. Л.В. Фархутдиновой. – Пенза: ПенГУ, 2020. – С. 163-165.

32. Керемли, Н. В. оглы Анализ типов мышления студентов-первокурсников – будущих педагогов / Н. В. Керемли оглы // Шуйская сессия студентов, аспирантов, педагогов, молодых ученых: материалы XI Междунар. науч. конф. / Под общ. ред. Ж.Б. Корниловой. – Шуя: ШГУ, 2018. – С. 45-47.

33. Князев, А. Н. Формирование мотивации учащихся Детской школы искусств к обучению игре на гитаре / А. Н. Князев // Молодой ученый. – 2019. – № 4. – С. 397-401.
34. Ковалинская, А. Г. Склонность к риску и экстремальная активность подростков / А. Г. Ковалинская // Развитие современной науки: теоретические и прикладные аспекты: сборник статей студ., магистр., аспирант., мол. уч. и препод. / Под общ. ред. Т.М. Сигитова. – Пермь: ПГПУ, 2017. – С. 140-141.
35. Корнилова, Т. В. Психология риска и принятия решений / Т.В. Корнилова. – М.: Аспект Пресс, 2003. – 245 с.
36. Корсунова, В. А. Особенности развития творческих способностей у подростков / В. А. Корсунова // Развитие общественных наук российскими студентами. – 2017. – №3. – С. 31-33.
37. Кряжева, К. Л. Развитие индивидуально-творческих способностей воспитанников объединений дополнительного образования / К. Л. Кряжева // Международный научный журнал. – 2018. – №5 (35). – С. 118-126.
38. Кузнецова, Ю. В. Феномен креативности как личностная способность к творчеству / Ю. В. Кузнецова // Центр и периферия. – 2017. – № 1. С. 92-95.
39. Лукьянова, И. Н. Развитие творческих способностей младших школьников / И. Н. Лукьянова, Л. А. Безбородова // Развитие познавательных способностей младших школьников: материалы VII науч.-практ. конф. препод. и студ. / Под. общ. ред. Т. Н. Зотовой. – Москва: МПГУ, 2020. – С. 69-74.
40. Лысенко, Е. Н. Взаимосвязь склонности к риску и эмоциональной направленности личности в юношеском возрасте / Е. Н. Лысенко // Актуальные проблемы охраны здоровья человека в экологически неблагоприятных условиях: материалы X Междунар. науч.-практ. конф./ Под ред. И. Р. Лошкарева. – Брянск: БГУ им. акад. И.Г. Петровского, 2016. – С. 223-229.
41. Магомедова, Л. И. Развитие творческих способностей детей через различные виды искусств в системе дополнительного образования /

Л. И. Магомедова // Интернет-журнал «Мир науки». – 2018. – №5. – С. 1-7. – URL: <https://mir-nauki.com> (дата обращения: 08.11.2020).

42. Макарова, В. А. Любознательность как условие развития детей дошкольного возраста / В. А. Макарова // Инновационная наука. – 2020. – №1. – С. 85-87.

43. Маринова, П. В. Актуальность развития разных типов мышления у современных молодых людей / П. В. Маринова // Исследовательский потенциал молодых ученых: взгляд в будущее: материалы XVI Регион. науч.-практ. конф. магист., аспирант. и мол. уч. / Под ред. С.В. Пазухиной. – Тула: ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2020. – С. 114-116.

44. Марченкова, А. И. Конспект лекций по дисциплине «Методика преподавания народно-сценического, современного и классического танцев» для студентов ВлГУ / А. И. Марченкова, А. Л. Марченков. – Владимир, 2016. – 78 с.

45. Морозов, А. В. Развитие креативности субъектов учебно-воспитательной деятельности в современной образовательной среде / А. В. Морозов // Психология творчества и одаренности: материалы Всерос. науч.-практ. конф. / Отв. ред. Д. Б. Богоявленская. – М.: МПГУ, 2018. – С. 351-355.

46. Муродуллаева, Р. Е. Технология формирования креативного мышления у студентов педагогического ВУЗа / Р. Е. Муродуллаева // Вопросы науки и образования. – 2020. – № 4 (88). – С. 25-28.

47. Мясникова, А. Н. Методическое сообщение «Мотивация учебной деятельности учащихся детских школ искусств». – URL: <https://infourok.ru> (дата обращения: 05.10.2020).

48. Назаренко, С. Н. Развитие воображения посредством игровой деятельности детей 6-7 лет / С. Н. Назаренко // Инновационная наука. – 2020. – № 4. – С. 174-176.

49. Новикова, В. Н. Особенности мотивации учебной деятельности у современных подростков / В. Н. Новикова // Студенческий научный форум:

материалы VIII Междун. студ. науч. конф. – URL: <http://scienceforum.ru> (дата обращения: 05.10.2020).

50. Новокшенова, О. Р. Создание психологической службы для сопровождения музыкального образования детей в ДМШ г. Москвы. – URL: <https://docplayer.ru> (дата обращения: 12.10.2020).

51. Онищенко, М. В. Особенности развития воображения учащихся на уроках изобразительного искусства / М. В. Онищенко // Студенческий журнал СТРИЖ. – 2019. – № 4-1 (27). – С. 68-70.

52. Петровский, А. В. Основы теоретической психологии / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: ИНФРА-М, 2010. – 528 с.

53. Петухова, Л. В. Педагогическая технология развития художественно – творческих способностей у детей старшего дошкольного возраста с использованием нетрадиционных техник изобразительной деятельности / Л. В. Петухова // Вестник Нижневартковского государственного университета. – 2012. – №2. – С.1-6.

54. Психологические диагностики. – URL: <https://psyttests.org> (дата обращения: 06.09.2020).

55. Разумникова, О. М. Особенности структуры образной креативности у школьников младшего и старшего возраста / О. М. Разумникова // Комплексные исследования детства. – 2019. Т. 1. – № 2. – С. 88-97.

56. Рамонова, К. М. Особенности и пути развития любознательности у детей дошкольного возраста / К. М. Ромонова. – СПб.: Питер, 2007. – 187 с.

57. Российская Федерация. Законы. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ [принят Государственной Думой 1 декабря 2012 г.: одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 г.]. – Москва: Кремль, 2012. – 204 с.

58. Рубинштейн, С. Л. Воображение. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Дива, 2005. – 512 с.

59. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: СПб. Москва; Минск, 2001. – 705 с.

60. Рычкова, В. В. Психологическое сопровождение дополнительного образования детей как условие совершенствования образовательной среды обучающихся / В. В. Рычкова // Инновационные компетенции и креативность в психологии и педагогике: материалы Междунар. науч.-практ. конф. / Под общ. ред. Н.В. Новиковой. – Уфа: АЭТЕРНА, 2018. – С. 29-31.

61. Савченко, А. С. Работа над развитием творческих способностей младших школьников / А. С. Савченко // Модернизация образования: отечественный и зарубежный опыт: материалы XXIV Рязанских педагогических чтений / Под ред. М. Н. Махмудова, Л. И. Архаровой, О. Л. Егоровой. – Рязань: РГУ им. С. А. Есенина, 2017. – С. 142-145.

62. Соколова, Е. Н. Пути формирования мотивации школьников к художественно-творческой деятельности / Е. Н. Соколова // Инновационная наука. – 2016. – №3. – С. 190-193.

63. Строева, И. А. Психологические аспекты изучения склонности к риску в подростковом возрасте / И. А. Строева, Г. В. Строев // Психологические исследования личности в современной стрессогенной среде: материалы VI Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участ. / Под общ. ред. М. В. Лукьяновой, А.С. Лукьянова. – Ставрополь: СКФУ, 2017. – С. 200-203.

64. Туник Е. Е. Психодиагностика творческого мышления. Креативные тесты / Е. Е. Туник. – СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2002. – 27 с.

65. Федорова, А. Т. Развитие любознательности детей старшего дошкольного возраста в процессе экспериментирования / А. Т. Федорова // Современные тенденции развития науки и технологий. – 2017. – № 2-10. – С. 125-127.

66. Фомина, Ж. В. Развитие творческих способностей обучающихся / Ж. В. Фомина, А. Б. Кулакова // Вопросы территориального развития. – 2014. – №1 (11). – С. 1-9.

67. Чебакова, Г. В. Развитие творческого мышления учащихся на уроках математики через систему поисково-практических задач / Г. В. Чебакова // Наука, образование и культура. – 2018. – № 8 (32). – С. 34-36.
68. Шевченко, Т. Н. Психолого-педагогическое сопровождение одаренности в условиях сельской школы искусств / Т. Н. Шевченко // Инклюзивное образование. Проблемы и перспективы: сборник научных трудов. – URL: <http://bdshi.rnd.muzkult.ru/psycholog> (дата обращения 25.11.2020).
69. Шишкина, С. В. Школьный театр как средство развития музыкально-творческих способностей детей в условиях дополнительного образования / С. В. Шишкина, Т. А. Шутова, Ю. В. Величко // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2020. – № 1 (207). – С. 48-55.
70. Шумакова, Н. Б. Особенности креативности в подростковом возрасте / Н. Б. Шумакова // Психолого-педагогические исследования. – 2017. Т. 9. – № 4. – С. 108-117.
71. Шумидуб, С. В. Психологические особенности музыканта в профессионально-исполнительской деятельности / С. В. Шумидуб // Научная палитра. – 2020. – № 1 (27). – С. 36-41.
72. Юдина, С. Д. Возрастные психологические особенности детей старшего школьного возраста / С. Д. Юдина, И. М. Войтик, М. Г. Чухрова, А. С. Чухрова // Образование, воспитание и педагогика: традиции, опыт, инновации: материалы Всерос. науч.-практ. конф. / Под общ. ред. М.А. Поповой. – Саратов: СГУ, 2020. – С. 243-245.
73. Якибова, Д. Ш. Формирование креативности мышления учащихся начальных классов на уроках технологии / Д. Ш. Якибова // Вестник науки и образования. – 2020. – № 9-1 (87). – С. 63-65.



## ПРИЛОЖЕНИЕ А

### Опросник «Определение творческих способностей» (Г. Дэвис)

**Цель методики:** Определение творческих способностей.

**Инструкция:**

Прочитайте высказывания. Если Вы согласны с утверждением, то поставьте «+». Если Вы не согласны с утверждением, то поставьте «-».

**Вопросы:**

1. Я думаю, что я аккуратный человек, люблю, чтобы везде был порядок.
2. Я стремлюсь узнать побольше обо всем, что происходит в мире.
3. В детстве я любил посещать новые места вместе с родителями, а не один.
4. Я стремлюсь быть лучшим в том, чем я занимаюсь.
5. Я неохотно делился своими игрушками или сладостями с другими, когда был маленьким.
6. Я бываю недоволен собой, если работа не может быть доведена мною до совершенства.
7. Я стремлюсь понять, как все устроено в мире.
8. В школе я не был особенно популярен среди детей.
9. Мне нравится иногда вести себя по-детски.
10. Если я решил что-либо сделать, то упорно стремлюсь к достижению намеченной цели.
11. Я предпочитаю работать вместе с другими и не люблю что-либо делать один.
12. Я сам знаю, что я должен делать и чем заниматься.
13. Когда со мной не согласны другие, я стремлюсь изменить свою точку зрения, даже если уверен в своей правоте.
14. Я очень беспокоюсь и переживаю, когда делаю что-то не так, как положено.
15. Я часто скучаю, потому что не знаю, чем заняться.
16. Я чувствую, что буду значимым и известным, когда вырасту.
17. Мне нравится смотреть на красивые вещи.
18. Я больше предпочитаю играть в знакомые игры, чем разучивать новые.
19. Мне нравится экспериментировать, исследовать: что произойдет, если я что-либо сделаю.
20. Когда я играю или что-то делаю, то стараюсь, как можно меньше рисковать.
21. В жизни важнее иметь хорошую память, чем развитое воображение.

**Ключ и обработка данных:**

Креативность, выражающаяся в способности к творчеству, наблюдается в случае ответов положительных ответов (+) по вопросам: 2, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 16, 17, 19 и в случае отрицательных ответов (-) по вопросам: 1, 3, 5, 11, 13, 14,

15, 18, 20, 21. При совпадении номера вопроса и типа ответа за каждый из них ставится по 1 баллу.

| положительный ответ (+) |                           | отрицательный ответ (-) |                           |
|-------------------------|---------------------------|-------------------------|---------------------------|
| 2                       | беспокойство о других     | 1                       | принятие беспорядка       |
| 4                       | желание выделиться        | 3                       | рискованность             |
| 6                       | недовольство собой        | 5                       | альтруизм                 |
| 7                       | полный любопытства        | 11                      | любовь к одиночной работе |
| 8                       | не популярен              | 13                      | независимость             |
| 9                       | регресс на детство        | 14                      | деловые ошибки            |
| 10                      | отбрасывание давления     | 15                      | никогда не скучает        |
| 12                      | самодостаточность         | 18                      | активность                |
| 16                      | чувство предназначенности | 20                      | стремление к риску        |
| 17                      | чувство красоты           | 21                      | потребность в активности  |
| 19                      | спекулятивность           |                         |                           |

***Интерпретация:***

Интерпретация результатов проводится в соответствии с ключом оценки и обработки данных исследования.

Сумма соответствующих ключу ответов указывает на степень креативности. Чем больше сумма, тем выше креативность.

Высокий уровень – 15-21 балл;

Средний уровень – 11-14 баллов;

Низкий уровень – 0-10 баллов [54].

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

### Опросник «Определение типов мышления и уровня креативности – творческого мышления» (Дж. Брунер)

**Цель методики:** Определение основополагающих типов мышления и уровня креативности – творческого мышления.

**Инструкция:**

Прочитайте высказывания. Если Вы согласны с утверждением, то поставьте «+». Если согласны с высказыванием, в бланке поставьте "+", если нет "-".

**Вопросы:**

1. Мне легче что-либо сделать, чем объяснить, почему я так сделал(а).
2. Я люблю настраивать программы для компьютера.
3. Я люблю читать художественную литературу.
4. Я люблю живопись (скульптуру).
5. Я не предпочел(а) бы работу, в которой все четко определено.
6. Мне проще усвоить что-либо, если я имею возможность манипулировать предметами.
7. Я люблю шахматы, шашки.
8. Я легко излагаю свои мысли как в устной, так и в письменной форме.
9. Я хотел(а) бы заниматься коллекционированием.
10. Я люблю и понимаю абстрактную живопись.
11. Я скорее хотел(а) бы быть слесарем, чем инженером.
12. Для меня алгебра интереснее, чем геометрия.
13. В художественной литературе для меня важнее не что сказано, а как сказано.
14. Я люблю посещать зрелищные мероприятия.
15. Мне не нравится регламентированная работа.
16. Мне нравится что-либо делать своими руками.
17. В детстве я любил(а) создавать свою систему слов/знаков/шифр для переписки с друзьями.
18. Я придаю большое значение форме выражения мыслей.
19. Мне трудно передать содержание рассказа без его образного представления.
20. Не люблю посещать музеи, так как все они одинаковы.
21. Любую информацию я воспринимаю как руководство к действию.
22. Меня больше привлекает товарный знак фирмы, чем ее название.
23. Меня привлекает работа комментатора радио, телевидения.
24. Знакомые мелодии вызывают у меня в голове определенные картины.
25. Люблю фантазировать.
26. Когда я слушаю музыку, мне хочется танцевать.
27. Мне интересно разбираться в чертежах и схемах.
28. Мне нравятся художественная литература.

29. Знакомый запах вызывает всю картину событий, происшедших много лет назад.
30. Разнообразные увлечения делают жизнь человека богаче.
31. Истинно только то, что можно потрогать руками.
32. Я предпочитаю точные науки.
33. Я за словом в карман не лезу.
34. Люблю рисовать.
35. Один и тот же спектакль/фильм можно смотреть много раз, главное - игра актеров, новая интерпретация.
36. Мне нравилось в детстве собирать механизмы из деталей конструктора.
37. Мне кажется, что я смог(ла) бы изучить стенографию.
38. Мне нравится читать стихи вслух.
39. Я согласен(а) с утверждением, что красота спасет мир.
40. Я предпочел(а) бы быть закройщиком, а не портным.
41. Лучше сделать табуретку руками, чем заниматься ее проектированием.
42. Мне кажется, что я смог(ла) бы овладеть профессией программиста.
43. Люблю поэзию.
44. Прежде чем изготовить какую-то деталь, сначала я делаю чертеж.
45. Мне больше нравится процесс деятельности, чем ее конечный результат.
46. Для меня лучше поработать в мастерской, нежели изучать чертежи.
47. Мне интересно было бы расшифровать древние тайнописи.
48. Если мне нужно выступить, то я всегда готовлю свою речь, хотя уверен(а), что найду необходимые слова.
49. Больше люблю решать задачи по геометрии, чем по алгебре.
50. Даже в отлаженном деле пытаюсь творчески изменить что-то.
51. Я люблю дома заниматься рукоделием, мастерить.
52. Я смог(ла) бы овладеть языками программирования.
53. Мне нетрудно написать сочинение на заданную тему.
54. Мне легко представить образ несуществующего предмета или явления.
55. Я иногда сомневаюсь даже в том, что для других очевидно.
56. Я предпочел(а) бы сам(а) отремонтировать утюг, нежели нести его в мастерскую.
57. Я легко усваиваю грамматические конструкции языка.
58. Люблю писать письма.
59. Сюжет кинофильма могу представить как ряд образов.
60. Абстрактные картины дают большую пищу для размышлений.
61. В школе мне больше всего нравились уроки труда, домоводства.
62. У меня не вызывает затруднений изучение иностранного языка.
63. Я охотно что-то рассказываю, если меня просят друзья.
64. Я легко могу представить в образах содержание услышанного.

65. Я не хотел(а) бы подчинять свою жизнь определенной системе.  
 66. Я чаще сначала сделаю, а потом думаю о правильности, решения.  
 67. Думаю, что смог(ла) бы изучить китайские иероглифы.  
 68. Не могу не поделиться только что услышанной новостью.  
 69. Мне кажется, что работа сценариста/писателя интересна.  
 70. Мне нравится работа дизайнера.  
 71. При решении какой-то проблемы мне легче идти методом проб и ошибок.  
 72. Изучение дорожных знаков не составило / не составит мне труда.  
 73. Я легко нахожу общий язык с незнакомыми людьми.  
 74. Меня привлекает работа художника-оформителя.  
 75. Не люблю ходить одним и тем же путем.

**Ключ и обработка данных:**

Если положительные ответы (+) совпадают с ключом, то суммарный «сырой» балл может быть равен 15 за каждый тип мышления.

| Предметно-действенное мышление | Словесно-символическое мышление | Абстрактно-логическое мышление | Наглядно-образное мышление | Креативность – творческое мышление |
|--------------------------------|---------------------------------|--------------------------------|----------------------------|------------------------------------|
| 1                              | 2                               | 3                              | 4                          | 5                                  |
| 6                              | 7                               | 8                              | 9                          | 10                                 |
| 11                             | 12                              | 13                             | 14                         | 15                                 |
| 16                             | 17                              | 18                             | 19                         | 20                                 |
| 21                             | 22                              | 23                             | 24                         | 25                                 |
| 26                             | 27                              | 28                             | 29                         | 30                                 |
| 31                             | 32                              | 33                             | 34                         | 35                                 |
| 36                             | 37                              | 38                             | 39                         | 40                                 |
| 41                             | 42                              | 43                             | 44                         | 45                                 |
| 46                             | 47                              | 48                             | 49                         | 50                                 |
| 51                             | 52                              | 52                             | 54                         | 55                                 |
| 56                             | 57                              | 58                             | 59                         | 60                                 |
| 61                             | 62                              | 63                             | 64                         | 65                                 |
| 66                             | 67                              | 68                             | 69                         | 70                                 |
| 71                             | 72                              | 73                             | 74                         | 75                                 |
| Сумма =                        | Сумма =                         | Сумма =                        | Сумма =                    | Сумма =                            |

**Интерпретация:**

Уровень креативности и базового типа мышления разбивается на три интервала:

- низкий уровень (от 0 до 5 баллов),
- средний уровень (от 6 до 9 баллов),
- высокий уровень (от 10 до 15 баллов).

Предметно-действенное мышление. Люди с практическим складом ума предпочитают предметное мышление, для которого характерны неразрывная

связь с предметом в пространстве и времени, осуществление преобразования информации с помощью предметных действий, последовательное выполнение операций. Существуют физические ограничения на преобразование. Результатом такого типа мышления становится мысль, воплощенная в новой конструкции.

Словесно-символическое мышление. Люди с математическим складом ума отдают предпочтение символическому мышлению, когда происходит преобразование информации с помощью правил вывода (в частности, алгебраических правил или арифметических знаков и операций). Результатом является мысль, выраженная в виде структур и формул, фиксирующих существенные отношения между символами.

Абстрактно-логическое мышление. Личности с гуманитарным складом ума предпочитают знаковое мышление. Оно характеризуется преобразованием информации с помощью умозаключений. Знаки объединяются в более крупные единицы по правилам единой грамматики. Результатом является мысль в форме понятия или высказывания, фиксирующего существенные отношения между обозначаемыми предметами.

Наглядно-образное мышление. Люди с художественным складом ума предпочитают образный тип мышления. Это отделение от предмета в пространстве и времени, осуществление преобразования информации с помощью действий с образами. Нет физических ограничений на преобразование. Операции могут осуществляться как последовательно, так и одновременно. Результатом служит мысль, воплощенная в новом образе.

Креативность (творческое мышление) – творческие способности человека, характеризующиеся готовностью к созданию принципиально новых идей. По мнению П. Торренса, креативность включает в себя повышенную чувствительность к проблемам, к дефициту или противоречивости знаний, действия по определению этих проблем, по поиску их решений на основе выдвижения гипотез, по проверке и изменению гипотез, по формулированию результата решения [54].

## ПРИЛОЖЕНИЕ В

### Опросник «Личностная креативность» (Е.Е. Туник)

**Цель методики:** Определение личностной креативности на основе выделения особенностей творческой личности по следующим шкалам: любознательность (Л); воображение (В); готовность к решению сложных задач (С), склонность к риску (Р).

#### **Инструкция:**

Это задание поможет вам выяснить, насколько творческой личностью вы себя считаете. Среди следующих коротких предложений вы найдете такие, которые определенно подходят вам лучше, чем другие. Их следует отметить знаком «Х» в колонке «В основном верно». Некоторые предложения подходят вам лишь частично, их следует пометить знаком «Х» в колонке «Отчасти верно». Другие утверждения не подойдут вам совсем, их нужно отметить знаком «Х» в колонке «Нет». Те утверждения, относительно которых вы не можете прийти к решению, нужно пометить знаком «Х» в колонке «Не могу решить».

Делайте пометки к каждому предложению и не задумывайтесь подолгу. Здесь нет правильных или неправильных ответов. Отмечайте первое, что придет вам в голову, читая предложение. Это задание не ограничено во времени, но работайте как можно быстрее. Помните, что, давая ответы к каждому предложению, вы должны отмечать то, что действительно чувствуете. Ставьте знак «Х» в ту колонку, которая более всего подходит вам. На каждый вопрос выберите только один ответ.

#### **Вопросы:**

1. Если я не знаю правильного ответа, то попытаюсь догадаться о нем.
2. Я люблю рассматривать предмет тщательно и подробно, чтобы обнаружить детали, которых не видел раньше.
3. Обычно я задаю вопросы, если чего-нибудь не знаю.
4. Мне не нравится планировать дела заранее.
5. Перед тем как играть в новую игру, я должен убедиться, что смогу выиграть.
6. Мне нравится представлять себе то, что мне нужно будет узнать или сделать.
7. Если что-то не удастся с первого раза, я буду работать до тех пор, пока не сделаю это.
8. Я никогда не выберу игру, с которой другие незнакомы.
9. Лучше я буду делать все как обычно, чем искать новые способы.
10. Я люблю выяснять, так ли все на самом деле.
11. Мне нравится заниматься чем-то новым.
12. Я люблю заводить новых друзей.
13. Мне нравится думать о том, чего со мной никогда не случилось.
14. Обычно я не трачу время на мечты о том, что когда-нибудь стану известным артистом, музыкантом, поэтом.

15. Некоторые мои идеи так захватывают меня, что я забываю обо всем на свете.
16. Мне больше понравилось бы жить и работать на космической станции, чем здесь, на Земле.
17. Я нервничаю, если не знаю, что произойдет дальше.
18. Я люблю то, что необычно.
19. Я часто пытаюсь представить, о чем думают другие люди.
20. Мне нравятся рассказы или телевизионные передачи о событиях, случившихся в прошлом.
21. Мне нравится обсуждать мои идеи в компании друзей.
22. Я обычно сохраняю спокойствие, когда делаю что-то не так или ошибаюсь.
23. Когда я вырасту, мне хотелось бы сделать или совершить что-то такое, что никому не удавалось до меня.
24. Я выбираю друзей, которые всегда делают все привычным способом.
25. Многие существующие правила меня обычно не устраивают.
26. Мне нравится решать даже такую проблему, которая не имеет правильного ответа.
27. Существует много вещей, с которыми мне хотелось бы поэкспериментировать.
28. Если я однажды нашел ответ на вопрос, я буду придерживаться его, а не искать другие ответы.
29. Я не люблю выступать перед группой.
30. Когда я читаю или смотрю телевизор, я представляю себя кем-либо из героев.
31. Я люблю представлять себе, как жили люди 200 лет назад.
32. Мне не нравится, когда мои друзья нерешительны.
33. Я люблю исследовать старые чемоданы и коробки, чтобы просто посмотреть, что в них может быть.
34. Мне хотелось бы, чтобы мои родители и руководители делали все как обычно и не менялись.
35. Я доверяю свои чувствам, предчувствиям.
36. Интересно предположить что-либо и проверить, прав ли я.
37. Интересно браться за головоломки и игры, в которых необходимо рассчитывать свои дальнейшие ходы.
38. Меня интересуют механизмы, любопытно посмотреть, что у них внутри и как они работают.
39. Моим лучшим друзьям не нравятся глупые идеи.
40. Я люблю выдумывать что-то новое, даже если это невозможно применить на практике.
41. Мне нравится, когда все вещи лежат на своих местах.
42. Мне было бы интересно искать ответы на вопросы, которые возникнут в будущем.
43. Я люблю браться за новое, чтобы посмотреть, что из этого выйдет.



44. Мне интереснее играть в любимые игры просто ради удовольствия, а не ради выигрыша.

45. Мне нравится размышлять о чем-то интересном, о том, что еще никому не приходило в голову.

46. Когда я вижу картину, на которой изображен кто-либо незнакомый мне, мне интересно узнать, кто это.

47. Я люблю листать книги и журналы для того, чтобы просто посмотреть, что в них.

48. Я думаю, что на большинство вопросов существует один правильный ответ.

49. Я люблю задавать вопросы о таких вещах, о которых другие люди не задумываются.

50. У меня есть много интересных дел как на работе (учебном заведении), так и дома.

#### **Ключ и обработка данных:**

При оценке данных опросника используются четыре фактора, тесно коррелирующие с творческими проявлениями личности. Они включают Любознательность (Л), Воображение (В), Сложность (С) и Склонность к риску (Р). Мы получаем четыре «сырых» показателя по каждому фактору, а также общий суммарный показатель.

При обработке данных используется сопоставление ответов испытуемого с ключом в обычной форме.

#### **Склонность к риску** (ответы, оцениваемые в 2 балла)

- положительные ответы: 1, 21, 25, 35, 36, 43, 44;
- отрицательные ответы: 5, 8, 22, 29, 32, 34;
- все ответы на данные вопросы в форме «может быть» оцениваются в 1 балл;
- все ответы «не знаю» на данные вопросы оцениваются в -1 балл и вычитаются из общей суммы.

#### **Любознательность** (ответы, оцениваемые в 2 балла)

- положительные ответы: 2, 3, 11, 12, 19, 27, 33, 37, 38, 47, 49;
- отрицательные ответы: 28;
- все ответы «может быть» оцениваются в +1 балл, а ответы «не знаю» – в -1 балл.

#### **Сложность** (ответы, оцениваемые в 2 балла)

- положительные ответы: 7, 15, 18, 26, 42, 50;
- отрицательные : 4, 9, 10, 17, 24, 41, 48;
- все ответы в форме «может быть» оцениваются в +1 балл, а ответы «не знаю» – в -1 балл.

#### **Воображение** (ответы, оцениваемые в 2 балла)

- положительные: 6, 13, 16, 23, 30, 31, 40, 45, 46;
- отрицательные: 14, 20, 39;
- все ответы «может быть» оцениваются в +1 балл, а ответы «не знаю» – в -1 балл.

В данном случае определение каждого из четырех факторов креативности личности осуществляется на основе положительных и отрицательных ответов, оцениваемых в 2 балла, частично совпадающих с ключом (в форме «может быть»), оцениваемых в 1 балл, и ответов «не знаю», оцениваемых в -1 балл.

Если все ответы совпадают с ключом, то суммарный «сырой» балл может быть равен 100, если не отмечены пункты «не знаю».

Если испытуемый дает все ответы в форме «может быть», то его «сырая» оценка может составить 50 баллов в случае отсутствия ответов «не знаю».

Конечная количественная выраженность того или иного фактора определяется путем суммирования всех ответов, совпадающих с ключом, и ответов «может быть» (+1) и вычитания из этой суммы всех ответов «не знаю» (-1 балл).

Чем выше «сырая» оценка человека, испытывающего позитивные чувства по отношению к себе, тем более творческой личностью, любознательной, с воображением, способной пойти на риск и разобраться в сложных проблемах, он является; все вышеописанные личностные факторы тесно связаны с творческими способностями.

***Интерпретация:***

Шкалы "Любознательность" и "Воображение":

- 0-4 - низкий тестовый показатель;
- 5-9 - пониженный тестовый показатель;
- 10-14 - средний тестовый показатель;
- 15-19 - повышенный тестовый показатель;
- 20-24 - высокий тестовый показатель.

Шкалы "Сложность" и "Склонность к риску":

- 0-5 - низкий тестовый показатель;
- 6-11 - пониженный тестовый показатель;
- 12-16 - средний тестовый показатель;
- 17-21 - повышенный тестовый показатель;
- 22-26 - высокий тестовый показатель.

Суммарный "сырой" балл:

- 0-20 - низкий тестовый показатель;
- 21-40 - пониженный тестовый показатель;
- 41-60 - средний тестовый показатель;
- 61-80 - повышенный тестовый показатель;
- 81-100 - высокий тестовый показатель [54].

## ПРИЛОЖЕНИЕ Г

### Тест «Мотивация учебной деятельности: уровни и типы» (И.С. Домбровская)

**Цель методики:** Определение мотивации к учебной деятельности с выделением ее типов и уровней.

**Инструкция:**

Прочитайте 30 высказываний и оцените, насколько регулярно они соответствуют вам по следующей шкале:

- 4 – всегда
- 3 – почти всегда
- 2 – иногда
- 1 – очень редко
- 0 – никогда

В бланке ответов рядом с номером вопроса поставьте свою оценку, соответствующую тому, насколько суждение подходит вам.

#### **Тесты**

1. Мне нравится узнавать новые факты
2. Мне нравится самому искать и находить новые знания
3. Мне нравится заниматься развитием своего мировоззрения
4. Я учусь, так как должен учиться для получения профессии
5. Я учусь, так как хочу добиться уважения в обществе
6. Я учусь, чтобы быть полезным другим людям
7. Мне интересно, когда преподаватель рассказывает что-то неизвестное мне
8. Я читаю дополнительную литературу и ищу ее в интернете
9. Я учусь, так как стремлюсь быть всесторонне развитой личностью
10. Я учусь ради своего будущего
11. Я учусь, так как хочу добиться успеха в карьере
12. Мне нравится рассказывать то, что я знаю, другим
13. Мне нравится, когда преподаватель рассказывает научные закономерности известных мне явлений
14. Я использую разные методы для поиска и подтверждения задач
15. Я стараюсь найти смысл в получаемых знаниях
16. Мне нужно учиться
17. Мне приятно, когда мои ответы на занятиях одобряют
18. Я помогаю другим в обучении
19. Мне интересно понимать закономерности явлений
20. Мне нравится самому объяснять новые факты
21. Мне нужны знания для самосовершенствования
22. Я учусь, так как этого требуют
23. Мне нужно учиться, так как образование ценится в обществе
24. Знания помогают мне наладить контакт с окружающими
25. Мне интересно только то, что было ранее неизвестно для меня

26. Я стараюсь самостоятельно найти способ получения нужных мне знаний
27. Я стремлюсь быть высокообразованным человеком
28. Я учусь из чувства ответственности за свой уровень образованности
29. Мне приятно, когда меня хвалят за вопросы к преподавателю
30. Я считаю, что знания важны для общего социального благополучия и прогресса

***Бланк ответов***

|   |    |    |    |    |
|---|----|----|----|----|
| 1 | 7  | 13 | 19 | 25 |
| 2 | 8  | 14 | 20 | 26 |
| 3 | 9  | 15 | 21 | 27 |
| 4 | 10 | 16 | 22 | 28 |
| 5 | 11 | 17 | 23 | 29 |
| 6 | 12 | 18 | 24 | 30 |

***Ключ и обработка данных:***

Ключ в этой методике – бланк ответов в таблице.

Первые три строчки определяют уровни развития познавательной мотивации, вторые три – социальной мотивации учебной деятельности. Для определения доминирующего типа мотивации также возможен подсчет среднего. Если среднее познавательных мотивов выше среднего социальных мотивов, то можно говорить о доминировании собственно познавательной мотивации над социальной. И наоборот.

***Интерпретация:***

Высокая степень мотивации уровня – если средний балл равен 3-4;

Средняя степень мотивации уровня – если средний балл равен 2-2,9;

Низкая степень мотивации уровня – если средний балл равен 1-1,9 [54].