

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»
(ВлГУ)

На правах рукописи



Воронина Валерия Юрьевна

**Формирование художественно-творческой деятельности подростков в
общеобразовательной организации**

Научная специальность 5.8.1. – Общая педагогика, история педагогики
и образования (педагогические науки)

Диссертация
на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, доцент
Фабриков Максим Сергеевич

Владимир–2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	15
1.1. Сущность художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации	15
1.2. Анализ концепций формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации	31
1.3. Модель и условия формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации	43
Выводы по первой главе	67
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	69
2.1. Организация опытно-экспериментальной работы по формированию художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации	69
2.2. Содержание опытно-экспериментальной работы по формированию художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации	90
2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации	107
Выводы по второй главе	122
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	123
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	126
ПРИЛОЖЕНИЯ	148

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Развитие российского общества на современном этапе детерминируют изменения в различных областях жизнедеятельности, в том числе в сфере образования. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» свидетельствует, что цель образования заключена в формировании личности, способной к творческой и социальной самореализации, обладающей компетенциями и ценностными установками, необходимыми для жизни в современном обществе.

Сегодня уже ни у кого не вызывает сомнений, что успешность и результативность будущей профессиональной деятельности обучающихся в частности и их жизни в целом зависит от того, насколько обучающиеся окажутся готовыми к активной преобразовательной деятельности, способными генерировать идеи и превращать их в материальные и творческие продукты. Соответственно, стремление к исследованию и познанию должно быть заложено на ранних этапах обучения.

Наиболее важным представляется включение творческой составляющей в учебно-воспитательный процесс общеобразовательной школы. Именно художественно-творческая деятельность формирует качества личности, необходимые для её творческой самореализации и эстетического развития.

Актуальность изучения проблемы формирования художественно-творческой деятельности обучающихся обусловлена тем, что творческое своеобразие каждой личности – важный ресурс развития истории и культуры общества.

Степень разработанности проблемы исследования.

Проблема развития творчества получила отражение в произведениях Дж. Вико, Леонардо да Винчи, Микеланджело, Рафаэля, Ф. Бэкона, Дж. Локка, Т. Гоббса, И. Канта, Г. Гегеля и других исследователей, где человека рассматривали как творца языка, нравов, обычаев, искусства и философии.

В социально-психологических и философских зарубежных трудах феномен творчества представлен различными теориями: Дж. Дьюи, М. Монтессори,

Р. Штайнера (развитие способностей в деятельности, собственный опыт подростка); А. Маслоу, К. Роджерса (осознание собственных чувств и потребностей, реализация своих возможностей); Ж. Маритена, (воспитание общечеловеческих добродетелей); Дж. Кнеллера, Э. Брейзаха, П. Баерта, О. Ф. Больнова (экзистенциальное воспитание формирует индивидуалистически ориентированного человека); Дж. Уотсона, Б. Ф. Скиннера (контроль поведения через управление средой, поощрение к саморазвитию и самосовершенствованию); Т. Парсонса (полная интеграция личности в социальную систему, относительно некритическое принятие социальных установок к деятельности); Дж. Брунера, Б. Рассела (воспитание основано на рационалистическом мышлении); Дж. Гилфорда (творчество как набор способностей, отражающих определённые качества мышления); Ф. Ницше (художественное творчество избавляет от ужаса существования и нелепости бытия); М. Хайдеггера (искусство защищает человека от неподлинного существования).

Проблемы творчества отражены в теориях и трудах отечественных психологов и педагогов: Л. С. Выготского, Д. Б. Богоявленской, А. А. Потебни (творчество базируется на психических процессах личности); Я. А. Пономарёва, И. В. Дубровиной (творчество обладает новизной, сложностью, внезапностью и интенсивностью, чувствительностью к различным влияниям в процессе познания); В. Н. Дружинина, Р. С. Немова, В. А. Крутецкого (творчество преобразовывает практическую деятельность, поведение и культуру личности); С. Л. Рубинштейна (центральная роль в творчестве принадлежит интуиции, видению, внезапно озаряющему ум непроизвольному вдохновению); А. З. Рахимова, С. И. Валькевич, Т. Л. Бородиной (творческая личность обладает адаптационной гибкостью, развитым «надсознанием», творческой логикой и фантазией, стремлением к самосовершенствованию); Б. М. Теплова, Х. З. Шарбузовой, А. Б. Ермолаевой-Томиной (творческие способности индивидуальны относительно развития личности); А. Ф. Лосева (художественное творчество рассматривается как акт сверхчеловеческой деятельности); Т.С. Ивановой, Л. В. Сидоровой

(художественная деятельность формирует эстетический вкус и эмоциональную интеллигентность личности).

При изучении теоретических основ творческой деятельности мы обращались к трудам И. Я. Лернера, В. А. Сухомлинского, В. А. Сластёнина, Е. Н. Селиверстовой, Л. К. Фортовой, А. В. Хуторского и других учёных, посвящённым становлению целостной, внутренне свободной личности путём организации образовательного пространства, обеспечивающего планируемое формирование у обучающихся творческой и других видов деятельности.

Особенности художественно-творческой деятельности и её педагогический потенциал исследованы Е. Г. Калюжной, С. П. Ломовым, А. М. Новиковым, Е. П. Смирновой и др.

Несомненный интерес для исследования представлял ряд работ диссертационного уровня. Изучены:

– педагогические условия творческой самореализации личности молодого учителя (Л. Е. Князева, 1991; М. И. Ситникова, 1995), становление и развитие творческого потенциала педагога в системе непрерывного педагогического образования (Н. В. Мартишина, 2009);

– концепции развития творческого потенциала подростков в процессе преподавания учебной дисциплины (Т. Л. Бородина, 2003; К. В. Петров, 2008), посредством использования творческих заданий (Е. А. Зверева, 2007), в условиях обучения средствами новых педагогических технологий (Ю. В. Митрофанова, 2005; И. Ю. Малкова, 2008; Д. Г. Тырсин, 2012), в процессе приобщения к искусству (Х. З. Шарбузова, 2010);

– методические основы формирования у учащихся творческой деятельности школьников (Е. И. Абакумова, 1998; П. А. Оржековский, 1998; А. Г. Захаров, 2004; С. И. Валькевич, 2006; Н. Ф. Бабина, 2021);

– становление опыта творческой деятельности школьников в процессе интегрированного обучения (Н. В. Боркина, 2008; О. Ю. Ужан, 2018), в профильном образовании (Н. Н. Михайлова, 2007), во внеурочной деятельности (Е. А. Савельева, 2002; Н. В. Новикова, 2011; Ю. Н. Соколова, 2022), в условиях

дополнительного образования (О. Н. Иванова, 2003; И. Е. Жуковская, 2006), в системе негосударственных образовательных учреждений (В. В. Ефимова, 2001).

Исходя из вышеизложенного, следует подчеркнуть, что проблема формирования творческой личности несовершеннолетних изучается в разнообразных аспектах. Однако, вне исследовательского внимания остаются вопросы, связанные с развитием художественно-творческой деятельности подростков в образовательных организациях.

Проведенный анализ психолого-педагогических российских и зарубежных источников позволил выявить следующие **противоречия**:

– между потребностью современного общества в успешных, креативных людях и недостаточным уровнем готовности образовательных организаций к воспитанию социально успешной творческой личности;

– между необходимостью моделирования процесса формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации и отсутствием на практике соответствующей модели;

– между востребованностью организации учебно-воспитательного процесса, в том числе с использованием потенциала художественно-творческой деятельности в практике общеобразовательной школы и его недостаточной методической обеспеченностью.

Выявленные противоречия позволили нам определить **проблему** исследования: каковы педагогические условия формирования художественно-творческой деятельности у подростков в общеобразовательных организациях?

Актуальность и несомненная значимость этой проблемы послужили основанием для определения **темы** исследования: «Формирование художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации».

Ведущей идеей исследования выступает теоретическое и практическое обоснование необходимости реализации педагогических условий формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации. В работе рассматриваются основные аспекты формирования

художественно-творческой деятельности обучающихся, а также её влияние на развитие их художественного вкуса и эстетической позиции.

Объект исследования – процесс формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации.

Предмет исследования – педагогические условия формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации.

Цель: научное обоснование, разработка и опытно-экспериментальная проверка педагогических условий формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации.

В соответствии с проблемой, целью, объектом и предметом работы сформулированы следующие **задачи** исследования:

1) охарактеризовать сущность и содержание художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации;

2) разработать и внедрить модель формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации с учётом особенностей данного процесса;

3) выявить и обосновать педагогические условия, способствующие формированию художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной школе.

Гипотеза исследования заключается в следующем: процесс формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации будет более успешным, если:

1) рассматривать художественно-творческую деятельность подростков в общеобразовательной организации как вид активности, способствующий их духовному, эстетическому, творческому развитию, пониманию ими ценностно-смыслового, эмоционально-чувственного наполнения жизни человека, красоты и гармонии окружающего мира;

2) обосновать модель формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации как структуру исследуемого феномена.

3) обосновать педагогические условия, способствующие формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной школе.

Методологическую основу исследования составили:

аксиологический подход (С. М. Годник, Д. А. Горбачёва, В. А. Зобков, В. А. Кан-Калик, В. И. Колесов, М. Г. Сергеева, В. А. Слостёнин, А. В. Хуторской и др.), сущность которого заключается в отношении к творчеству и его развитию как к педагогической ценности, имеющей личностное и профессиональное значение;

личностный подход (И. А. Зимняя, О. М. Овчинников, Е. Н. Селиверстова, В. В. Сериков, Л. К. Фортова, Е. Н. Шиянов, А. М. Юдина, И. С. Якиманская и др.), соединяющий процесс развития творчества с порождением субъектности, формированием самобытности, умением создавать что-то новое;

системный подход (В. И. Андреев, А. А. Вербицкий, В. В. Краевский, Н. В. Кузьмина, А. Н. Леонтьев, Л. С. Рубинштейн, Ю. Н. Соколова, А. В. Тутолмин, Л. К. Фортова, М. В. Циулина, Г. П. Щедровицкий и др.), структурирующий процесс развития творчества в целостную систему личностных и профессиональных составляющих;

средовой подход (Е. В. Боровская, Л. С. Выготский, Ю. С. Мануйлов, Н. В. Мартишина, Я. А. Пономарев и др.), позволяющий рассматривать процесс наращивания художественно-творческого потенциала подростков посредством создания специальной, комфортной, располагающей к раскрытию личности подростка образовательной среды.

Теоретическую основу исследования составили:

– научные концепции, раскрывающие развивающий потенциал современного образования (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. В. Мудрик, Е. Ю. Рогачева, С. Н. Рубинштейн, Е. Н. Селиверстова, Б. М. Теплов, Л. К. Фортова и др.);

– научные идеи и положения, обосновывающие специфику художественно-творческой деятельности обучающихся (Е. Г. Калужная, С. П. Ломов, А. М. Новиков, Ю. Н. Соколова и др.);

– психолого-педагогические идеи и положения, открывающие универсальные законы и внутреннюю логику творческого развития обучающихся (Д. Б. Богоявленская, В. А. Зобков, О. М. Овчинников, К. Роджерс, Л. К. Фортова и др.);

– модели и технологии творческого развития и саморазвития, в том числе в образовательном процессе (В. И. Андреев, В. В. Давыдов, В. А. Сластёнин, Н. В. Мартишина, П.И. Пидкасистый и др.).

Методы исследования:

– теоретические: анализ (понятийно-терминологический), синтез, аналогия, систематизация, интерпретация, классификация, теоретическое моделирование;

– эмпирические: анкетирование, тестирование, беседа, интервьюирование, опытно-экспериментальная работа.

Экспериментальная база исследования – МБОУ «Лицей-интернат № 1» г. Владимира. В исследовании приняли участие учащиеся 7 «А», 7 «Б», 8 «А» и 8 «Б» классов, число участников педагогического эксперимента составило 98 подростков: контрольная (50 человек) и экспериментальная (48 человек) группы.

Исследование проводилось с 2018 по 2025 гг. и состояло из нескольких **этапов:**

1-й этап (2018 – 2020 гг.) – сформирован план исследования; изучена философская, психолого-педагогическая, социологическая, экономическая литература; определён понятийно-категориальный аппарат; проведён концептуальный анализ развития художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации;

2-й этап (2020 – 2023 гг.) – разработана авторская модель формирования художественно-творческой деятельности обучающихся в общеобразовательной школе; определено организационное и программно-методическое обеспечение её

реализации; проведена опытно-экспериментальная работа; осуществлена интерпретация полученных данных;

3-й этап (2023 – 2025 гг.) – обобщены, проанализированы и систематизированы результаты исследования; сформулированы и проверены выводы; выполнено оформление работы.

Научная новизна исследования определяется следующим:

1) уточнена сущность понятия «художественно-творческая деятельность подростка» как определённый вид активности, способствующий его духовному, эстетическому и творческому развитию, который стимулирует подростка к проявлению инициативы в восприятии и создании произведений искусства и продуктов художественного творчества, имеющих для них ценностно-смысловую значимость, развивает эстетический вкус подростков, обеспечивающий художественно-образное освоение действительности в единстве познания, творчества и самовыражения подростками своего внутреннего мира;

2) разработана и обоснована модель формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации на основе аксиологического, личностного, системного и средового подходов, структура и содержание которой позволяют охарактеризовать теоретическую основу исследуемого феномена, а также сконструировать и осмыслить опыт формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации;

3) выявлены и обоснованы педагогические условия, обеспечивающие результативность реализации модели формирования художественно-творческой деятельности обучающихся в общеобразовательной школе, включающие в себя создание среды, располагающей к раскрытию личности подростков, и стимулирующей художественно-творческую деятельность учащихся; педагогическое сопровождение подростков, основанное на обмене мнениями, суждениями в ходе формирования художественно-творческой деятельности; реализация авторской программы мероприятий, направленной на формирование художественно-творческой деятельности обучающихся.

Теоретическая значимость исследования:

- конкретизировано научное понимание сущности и содержания художественно-творческой деятельности подростков, что углубляет научные представления педагогики о видовом разнообразии творческой деятельности подростков, ориентированной на становление саморазвивающейся личности;
- разработанная авторская модель, а также диагностические инструменты оценки уровня сформированности художественно-творческой деятельности подростков углубляют и систематизируют теоретические представления об особенностях исследуемого процесса;
- обоснованные педагогические условия, способствующие формированию художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной школе, обеспечивают её результативность.

Практическая значимость исследования:

- использование основных выводов и результатов исследования в практике образовательной организации будет способствовать повышению качества образования в отношении формирования художественно-творческой деятельности обучающихся;
- разработанная и апробированная модель формирования художественно-творческой деятельности подростков может служить основой для выработки новых педагогических решений в современных образовательных практиках;
- использование разработанной авторской программы мероприятий, направленной на формирование художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации, будет способствовать обогащению программно-методического сопровождения педагогической деятельности образовательной организации по формированию творческого потенциала обучающихся;
- выявленные педагогические условия формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации могут быть внедрены в организациях среднего и высшего профессионального

образования, а также в системе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивались аргументированным анализом подходов и концепций проблемы формирования художественно-творческой деятельности несовершеннолетних; изучением отечественного и зарубежного опыта развития творческой деятельности подростков; использованием комплекса теоретических и эмпирических методов, адекватных цели и гипотезе исследования; обработкой полученных в ходе исследования данных с помощью статистических методов; проверкой разрабатываемых теоретических идей и положений на практике; положительными результатами формирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

Результаты исследования прошли апробацию и внедрены в воспитательную и организационно-методическую практику МБОУ «Лицей-интернат № 1» г. Владимира.

Ключевые положения и результаты диссертационного исследования обсуждались на заседаниях кафедры технологического и экономического образования ФГБОУ ВО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых». Основные положения и итоги исследования были представлены в 13-ти публикациях автора, в том числе в 4-х публикациях в ведущих рецензируемых журналах, входящих в перечень ВАК РФ, 9-ти статьях в материалах научных и научно-практических конференций разного уровня:

– международные: «Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации» (Пенза, 2020), «Профессиональное обучение: теория и практика» (Ульяновск, 2020), «Педагогика и современное образование: традиции, опыт и инновации» (Пенза, 2020), «Образование, наука и инновации: современные вызовы» (Мелитополь, 2024).

– всероссийские: «Актуальные проблемы технологического и экономического образования» (Владимир, 2022, 2024), «Дни науки студентов

Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых» (Владимир, 2022).

Положения, выносимые на защиту:

1. Художественно-творческая деятельность подростков предстаёт видом активности, способствующим их духовному, эстетическому, творческому развитию, пониманию ими ценностно-смыслового, эмоционально-чувственного наполнения жизни человека, красоты и гармонии окружающего мира. Он связан с восприятием, постижением, интерпретацией подростками культурных кодов и различных проявлений искусства, проявлением ими своей субъектности, выражаемой в создании новых и преобразовании имеющихся продуктов художественного творчества. Состояние характеристик личности подростка (ценностных, мотивационных, когнитивных, креативных, отношенческих и др.), связанных с содержанием художественно-творческой деятельности, определяет присущей им её уровень: репродуктивный, стимульно-поисковый, эвристический, творческий.

2. Авторская модель формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации представлена специально спроектированной системой, направленной на мотивированное наращивание и развитие творческой активности и эмоционально-положительного отношения к художественно-творческой деятельности, а также на приобретение опыта создания креативной среды и творческого самовыражения. Данная модель содержит несколько блоков, таких как целевой, содержательный (включающий в себя ценностно-мотивационный, когнитивный и организационно-деятельностный компоненты), процессуальный, критериально-оценочный и результативный, последовательная реализация которых способна воссоздать условия формирования компонентов структуры творчества.

3. Наиболее действенные педагогические условия, обеспечивающие реализацию модели формирования художественно-творческой деятельности обучающихся в общеобразовательной школе: создание среды, располагающей к раскрытию личности подростков, и стимулирующей художественно-творческую

деятельность учащихся; педагогическое сопровождение подростков, основанное на обмене мнениями, суждениями в ходе формирования художественно-творческой деятельности; реализация авторской программы мероприятий, направленной на формирование художественно-творческой деятельности обучающихся.

Личный вклад автора состоит в обосновании сущности и содержания художественно-творческой деятельности обучающихся; разработке модели формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации; выявлении педагогических условий, обеспечивающих эффективность реализации данной модели; разработке авторской программы мероприятий, направленной на формирование художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации.

Область исследования соответствует пунктам паспорта научной специальности ВАК 5.8.1. «Общая педагогика, история педагогики и образования»: п. 28 (Теория и практика организации воспитательного процесса в образовательных организациях различных типов, по различным уровням образования); п. 30 (Исследования развития и воспитания несовершеннолетних, содержащихся в образовательных организациях различного типа).

Структура диссертации. Диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

Основные положения исследования изложены на 147 страницах. Список литературы включает в себя 205 источников. В исследовании содержится 16 таблиц, 14 рисунков и 3 приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

1.1. Сущность художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации

Во все времена существования человечества создавались произведения искусства, совершались научно-технические открытия. Однако долгое время вопрос о том, что побуждает человека создавать нечто новое и преобразовывать этот мир по своему усмотрению, находился за гранью научного знания. Считалось, что талантливый единицы, что вопрос о раскрытии в человеке способности творить относится к вопросам философского и метафизического характера.

Сегодня в Федеральных государственных образовательных стандартах прописывается образовательная цель, связанная, в том числе, с воспитанием человека, способного к образованию и совершенствованию течение всей жизни.

В нынешнем обществе ценным считается умение самостоятельно и оперативно находить оптимальные решения различных жизненных проблем, адаптироваться к кризисным ситуациям, использовать гибкость ума и креативность мышления [121]. Всё это способствует накоплению опыта деятельности, сопряжённой с творческим развитием личности человека.

Анализ данного вопроса основывается на рассмотрении нескольких понятийных аспектов. От представления творчества индивида к понятию творческой деятельности человека, от развития творческих способностей учащихся к раскрытию компонентов художественно-творческой деятельности подрастающего поколения.

Сегодня творчество находится в центре внимания представителей разных наук.

По оценке Л.С. Выготского, оно является глубинной сферой психических процессов личности, любая деятельность базируется на познавательных процессах индивида [48].

По мнению Д.Б. Богоявленской, творчество – это сама деятельность человека, которая способствует созданию чего-то необычного, оригинального, аналога которого ещё не было в действительности [20].

В.Н. Дружинин считал творчеством преобразование в первую очередь самого себя, перестройку на новый лад собственной практической деятельности, поведения и культуры личности [68].

А.А. Потебня обосновал научную позицию, согласно которой любого человека можно рассматривать как истинного творца. Этот вывод он делал на основании собственного заключения, что каждый индивид способен преобразовывать мысль в слово, что уже есть элемент творчества [140].

В исследованиях Я.А. Пономарева, Ю.А. Самарина и других выделены характеристики творчества, которыми являются: новизна получаемого продукта, эксклюзивность, сложность, внезапность открытия и случайная догадка [139].

По мнению С.Л. Рубинштейна, «в творческом труде, который создаёт нечто объективно значимое и вместе с тем новое, привнесенное личностью, оригинальное, т.е. носящее печать данной личности, объективная и личностная значимость деятельности могут максимально совпасть» [151, с. 649]. Автор в своих трудах подчёркивает элемент неожиданности в процессе самостоятельного поиска выхода из любой проблемной ситуации, психологическим фундаментом которого является интуиция подростка.

Молодое поколение способно абстрактно мыслить и интуитивно чувствовать необходимость изучения проблемы с различных сторон. Подростки готовы рассмотреть конкретную ситуацию с разных ракурсов, изучая привычные моменты собственной жизнедеятельности, используя весь арсенал своих способностей, в первую очередь способность к творчеству.

Л.А. Артемьева считает, что каждый индивид может воспитать в себе эту способность, если имеется определённый запас знаний, интерес к познанию и умение замечать в обычных вещах что-то неординарное. Чем больше развит кругозор человека, тем проще генерировать оригинальные идеи, креативные решения и творческие продукты [8].

Любой продукт предполагает некую структуру его создания. Изучая процесс творчества, В.С. Шубинский рассматривает несколько его этапов [192]:

Первый этап творческого процесса – это этап возникновения творческой ситуации. Он представлен тремя компонентами.

1) Столкновение с необычным, когда возникают вопросы, определяется цель и задачи деятельности, проявляются первые творческие трудности.

2) Творческая неопределённость, основанная на рассмотрении различных вариантов решения проблемы.

3) Скрытая бессознательная работа, направленная на анализ существующих творческих замыслов.

Второй этап творческого процесса – эвристический, то есть исследовательский, практический, в рамках которого генерируются творческие идеи, создаются и апробируются собственные творческие проекты.

Третий этап – завершающий, где обобщаются выводы, оцениваются реализуемые творческие замыслы, подтверждаются ценность и новизна полученных результатов.

Для осуществления любого из этих этапов человеку необходимо обладать определёнными личностными качествами. Для первого этапа важными являются любознательность, обостренное восприятие и чувство нового, второй этап строится на фантазии и интуиции человека, на его творческом воображении. В процессе реализации третьего этапа потребуются уверенность в себе и своих силах, упорство, самообладание и самокритичность.

Понятие «творчество» дифинируется как свободное волеизъявление индивида. Предоставляя подростку открытость самовыражения, взрослые способствуют его творческому расцвету. Определённые границы дозволенного и предполагаемого в рамках морали, на наш взгляд, конечно необходимы, но каждый ребёнок индивидуален и уникален в чём-то своём, и уже далеко в прошлом ориентация на усредненного ученика в процессе организации обучения.

Как справедливо утверждает И.Я. Лернер, «Творчеству можно и должно учить!» [101]. С этой целью важно понимать и прорабатывать все фрагменты

творческого преобразования, начиная с процедуры переноса полученных знаний и сформированных умений в новую ситуацию. В ней определяется проблема, которую необходимо разрешить путём выбора альтернативного решения и комбинирования различных способов действий. Согласно очерченным выше процедурам творческой деятельности, её саму можно представить не только в рамках созидания и преобразования активности подростка, но и в формате личностного развития. Каждый индивид инспирирует, что он творец, осознавая себя субъектом, а не объектом окружающей действительности, опираясь не на внутреннюю пассивность, а на активную жизненную позицию.

В современной общеобразовательной школе стремление подростка к творческой активности зачастую ограничивается рамками школьных программ по предметам. Преодоление этой ситуации видится нам в ориентации их содержания на творчество, на создание в учебно-воспитательном процессе условий для творческого развития и саморазвития личности обучающегося.

Многие учёные (Дж. Гилфорд, В. Н. Дружинин, Я. А. Пономарев и др.) уравнивают понятие творчества с креативностью, поскольку даже сам термин происходит от английского глагола «to create», что дословно переводится как «творить». Существует, однако, полярное мнение, которое относит креативность к способностям интеллектуальным, нежели к творческим способностям, но это, с нашей точки зрения, не совсем правильно (Д. Б. Богоявленская, А. Маслоу, К. Роджерс, И.В. Курышева и др.).

«Креативность – это способность человека создавать новые идеи и понятия, формировать новые навыки» [90, с.32]. Её основной целью является создание принципиально новых идей и решений проблем, опирающихся на нетрадиционные, новаторские схемы мышления. Такой способ мышления иначе называют дивергентным; подобное мышление предполагает несколько подходов к решению конкретной задачи, а также предусматривает поливариантность решений. Интеллект, напротив, опирается на конвергентный тип мышления, предусматривающий поиск одного единственно верного решения через синтез уже известных знаний [129].

Дж Гилфорд [201], изучавший проблему креативности и творчества, пришёл к выводу, что под творчеством следует понимать некий набор общих способностей, которые отражают определённые качества мышления. В структуре креативности он выделял такие качества как оригинальность, образную адаптивную гибкость и семантическую спонтанную гибкость.

По мнению Д.Б. Богоявленской, креатив – это такое качество личности, которое основано на нестандартном мышлении, на умении человека раскрывать своё внутреннее отношение к любой ситуации, выдвигать гипотезу и подтверждать её в процессе изучения существующей проблемы [20].

С этим соглашается и И.В. Курышева, раскрывая в своём исследовании отдельные свойства мыслительной деятельности, такие как беглость, гибкость, оригинальность, аккуратность, восприимчивость и т.п. По её оценке, беглость мышления – умение создавать множество идей за определённый временной период, гибкость ума – генерирование творческого замысла, а преобразование его в нестандартную идею – это оригинальность, завершённый вариант творческого результата и собственно отношение к нему – аккуратность и восприимчивость. Придание креативу фантастической нереальной окраски – это метафора, т.е. способность видеть сложное в простом и простое в сложном [99].

Я.А. Пономарев, как и многие учёные, связывает креативность человека с особым качеством личности – оригинальностью, но делает последовательную расстановку двух её составляющих: интенсивность мотивированного поиска необычного и чувствительность к различным влияниям в процессе мыслительной деятельности [139].

А.З. Рахимов, характеризуя креативность, описывает следующие качества творческой личности.

Адаптационная гибкость – нестандартность, приспособляемость к новым условиям.

Бескорыстие – творчество только тогда может считаться творчеством, если оно не имеет своей целью материальную либо другую выгоду.

Вдохновение – умение приводить разнородные явления к общему

знаменателю, подключая глубинные психические процессы.

Высокий интеллект – соединение в творчестве процесса познания и направленность практической деятельности.

Избирательность – умение выбрать оптимальный вариант (варианты) решения поставленной задачи.

Интерес к новому – стремление исследовать неизученное, решать традиционные задачи оригинальными способами.

Интеграция – обогащение интеллекта эстетическими ориентациями.

Компетентность – готовность и способность к творческому совершенству.

Мотивированность – эмоциональная заинтересованность в творческой, исследовательской или преобразовательной деятельности.

Независимость (иначе – нонконформизм) – стремление личности в процессе творчества придерживаться собственных установок, идеалов, поведенческих привычек, даже если они противоречат общепринятым.

Непредвзятость – стремление критически мыслить, подвергать информацию сомнению, объективность.

Независимая интровертированная позиция – привычка отстаивать своё мнение.

Овладение творческой логикой – способность к поиску не только оптимальных, а уникальных путей решения творческих задач.

Открытость – стремление воспринимать всё новое, способность отказаться от предрассудков, предубеждений и шаблонных схем.

Развитое «надсознание» – способность ощущать себя творцом, субъектом творчества, а также сопричастность космосу, вселенной и миру вокруг. Оно так же плотно граничит с развитой интуицией.

Развитость самооценки – способность к критике и самокритике.

Развитая чувствительность – умение сочувствовать и сопереживать людям, эмпатия.

Спонтанная гибкость – умение быстро переключаться с одного вида деятельности на другой без потери качества деятельности.

Способность к широким обобщениям – способность видеть связи между

разнородными предметами или явлениями.

Способность к отзывчивости – сопереживать неожиданным, неординарным изменениям предметов и явлений.

Способность к самоограничению – добровольный самостоятельный отказ от ряда привычных норм, стереотипов, привычек во имя поставленной цели.

Способность к синтезу – способность к обобщению несвязанных между собой явлений в поисках новых, оригинальных и полезных комбинаций.

Свободолюбие – способность превратить любовь к свободе в свою сущностную составляющую, стремление к независимости.

Самостоятельность – уверенность в себе, отстаивание своих творческих идей, способность к самообучению и самовоспитанию в творчестве.

Творческая фантазия – умение создавать новые образы в своём воображении и реализовывать их в своей творческой деятельности.

Широта мышления – способность видеть весь вопрос целиком, обращая при этом внимание на частности.

Эмоционально-мотивационная активность – побуждение к творческой деятельности через различные эмоциональные состояния на основе когнитивных функций психики.

Экспрессивная беглость – способность быстро организовывать слова и фразы в осмысленные комплексы идей [144].

Нам импонирует научная позиция А.З. Рахимова, так как указанные автором качества творческой личности, по нашему мнению, способствуют формированию художественно-творческой деятельности учащихся.

В процессе данной деятельности, а конкретно в части появления оригинального нового продукта, не столь количественно, сколько качественно, и при условии его востребованности обществом, проявляются креативные усилия индивида [17].

При определении сущности и содержания художественно-творческой деятельности необходимо затронуть вопрос о творческих способностях, без которых она не может осуществляться. Именно они влияют на творческое

самоопределение и самореализацию человека одновременно как индивидуальности и носителя культуры, на удовлетворение им интеллектуальных потребностей, в том числе в понимании мира художественных смыслов и образов, формированию его художественного мировоззрения и т.д.

Психологический словарь раскрывает творческие способности как индивидуальные особенности качеств человека, которые определяют успешность выполнения им творческой деятельности различного рода. Основываясь на данном понятии, А.Б. Ермолаева-Томина предполагает, что творческие способности – это базовый компонент креативности [72], а креативность является лишь предпосылкой, необходимым условием (и не всегда достаточным) для творческой деятельности.

В.Н. Дружинин понимает творческие способности как общую способность к преобразованию знаний [68]. Р.С. Немов также считает, что не сам процесс формирования знаний и умений в какой-либо предметной области указывает на наличие творческих способностей обучающегося, а их приращение в готовность применять творческие подходы в практической деятельности [123].

Б.М. Теплов рассматривает творческие способности, прежде всего, как индивидуальные различия между людьми [173], а Д.Б. Богоявленская – как способность к осуществлению ситуативно не стимулированной деятельности [20].

По мнению С.Л. Рубинштейна, наличие таких способностей у человека даёт ему возможность эффективно взаимодействовать с окружающей действительностью. Если человеку свойственна интенсивная рефлексия собственной деятельности и обостренное чувство интуиции, то он – творческая личность, а её дальнейшее субъективное развитие напрямую зависит от проявления творческих способностей [151].

В понимании большинства учёных творческие способности раскрывают свойство личности преобразовывать предполагаемые результаты профессиональной деятельности в оригинальные продукты труда [28; 43; 94; 135].

Так, например, И.В. Дубровина рассматривает творца как человека, создающего не просто что-то новое, а значительно качественно отличающееся от

существующего необычностью и оригинальностью [69]. А В.А. Крутецкий, рассуждая об использовании творческих способностей, как собственных, так и других людей при условии работы в команде в любой профессиональной деятельности, высказывал мнение о том, что именно творчество помогает находить новые способы эффективного выполнения этой деятельности [95].

По мнению Б.Г. Ананьева, не только способности влияют на результат деятельности, но и сама деятельность формирует те или иные способности человека, особенно связанные с созданием новых приёмов осуществления познавательных действий. «Способность есть проявление творческого развития ума, а не просто накопления знаний, следовательно, проявление творческого применения этих знаний, новаторской позиции самого человека в отношении знаний, которые он усваивает, самостоятельности и сознательности» [2, с. 27].

Многие исследователи солидарны в предположении, что каждый индивид несёт в себе творческий заряд, который активно раскрывается в процессе его самовыражения. Этому может способствовать творчески организованный образовательный процесс, грамотное сопровождение со стороны педагога.

Мы разделяем мнение исследователя Х.З. Шарбузовой в том, что у любого человека имеются определённые способности, которые нельзя игнорировать воспитательным, социальным и образовательным институтом [187]. Подросток – это социально незрелая личность, стремящаяся к креативности и эпатажности. Он не всегда может самостоятельно принимать решение в реализации поставленных перед ним задач. Опираясь на внутренний мир несовершеннолетних, их возрастные и психолого-педагогические особенности, педагог должен развить у них социальный иммунитет, общую и креативную культуру, чтобы подросток мог сам определить, какой вид творчества ему наиболее близок и может быть максимально реализован в его жизни.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил конкретизировать практическую творческую деятельность как особый способ вскрытия сущности творческого действия, обусловленного как внутренними, так и внешними факторами создания качественно нового продукта.

Мы разделяем точку зрения С.И. Валькевич в том, что творческая деятельность обучающегося определяется не только созданием чего-либо нового, а также стремлением к самосовершенствованию [27]. Педагогический аспект данного действия раскрывается в учебном процессе практически каждого предмета школьной программы, где не только формируются специфические знания и умения, но и совершенствуется приобретённый опыт как репродуктивной, так и творческой деятельности, преобразовываются социальные и эмоционально-ценностные отношения в молодежной среде. В данном случае знания являются самооценностью, их влияние на развитие тех или иных способностей, а в перспективе и на осуществление творческой деятельности, зависит от желания самого подростка.

Нам импонирует концептуальная идея Г.Л. Бородиной, которая постулирует, что пребывание подростков в общеобразовательной школе должно сопровождаться не только овладением знаниями или образовательными компетенциями, но и ответственностью за выбранные решения [24]. Чрезвычайно важным посылом исследователя является её ориентация на творческое развитие личности обучающегося, а не на формирование исполнителя. Казалось бы, любая образовательная дисциплина, любой урок должны проходить под эгидой реализации трёх задач – обучающей, развивающей и воспитывающей. Но овладевая необходимым багажом знаний, подростки должны пополнить свой образовательный арсенал технологиями их практического применения с привнесением оригинальных замыслов и идей.

Таким образом, можно выделить следующие сущностные характеристики творческой деятельности.

- 1) Творческая деятельность порождает нечто качественно новое.
- 2) Актуальная или потенциальная ценность продукта творческой активности для человека и человечества.
- 3) Целенаправленность акта творения.
- 4) Творческая деятельность способствует росту духовных сил и всестороннему развитию личности человека.

Необходимо учитывать тот факт, что существуют некоторые барьеры, как внутренние, так и внешние, преодолев которые подросток почувствует свободу для самореализации и творения. К внутренним барьерам относятся стереотипы, зависимость от мнения окружающих, неуверенность в себе, недостаточный уровень саморегуляции. Внешние факторы – это недостаток времени и подавление личности индивида извне (со стороны классного коллектива или семьи).

Следовательно, нужна помощь учителя и администрации образовательного учреждения в организации учебного процесса, в оправданной мотивации к творчеству и ненавязчивом сопровождении в течение всей творческой деятельности обучающегося. Опираясь на мнение Р.М. Грановской, отметим, что этот процесс включает в себя этапы, которые представлены далее.

- 1) Сознательная работа (подготовка, интуитивный поиск нового).
- 2) Бессознательная деятельность (назревание проблемы).
- 3) Переход бессознательного в сознание (видение цели, определение гипотезы).
- 4) Сознательная деятельность (разработка идеи, ее окончательное оформление и проверка) [56].

Наше исследование посвящено художественно-творческой деятельности подростков. Мы уже достаточно подробно остановились на ряде творческих аспектов, но следует проанализировать и аспекты художественные.

Большой толковый словарь русского языка трактует определение термина «художественный» как:

- 1) Относящийся к искусству и произведениям искусства; связанный с деятельностью в области искусства (художественная выставка, художественное конструирование, художественная самодеятельность и т.д.);
- 2) Воспроизводящий действительность в эстетических образах, содержащий элементы эстетики и артистизма (художественная вышивка, художественное творчество, художественные фильмы и т.д.);

3) Свойственный произведениям искусства или творческой манере их создателей и связанный со способностью эстетического воздействия (художественная форма, художественный стиль, художественная натура и т.д.);

4) Отвечающий требованиям искусства, эстетическому вкусу (художественное оформление зала, художественное решение ансамбля и т.д.);

5) Относящийся к восприятию прекрасного в жизни или в искусстве (художественные вкусы, художественное чутьё и т.д.).

Художественное творчество как самостоятельный феномен также интересовало учёных разных областей наук [96].

Ф. Ницше трактует художественное творчество как «волшебницу, сведущую в целебных чарах», что оно «избавляет от ужаса существования» и «нелепости бытия» [124, с. 91].

А.Ф. Лосев рассматривает художественное творчество как акт сверхчеловеческой деятельности. Он утверждает, что художник выступает лишь орудием самовыражения смысла и должен быть предельно пассивен и открыт для появления через его творчество художественной формы [102].

М.С. Каган представил структуру художественно-творческого процесса трехфазно: фаза зарождения замысла создаваемого произведения, фаза вынашивания этого замысла и фаза материализации его в законченное и самостоятельное произведение искусства [82].

По мнению М. Хайдеггера, именно искусство защищает человека от неподлинного существования: «Красота есть способ, которым бытийствует истина – несокрытость» [184, с. 293].

Сегодня активно развиваются концепции художественного творчества как процесса создания произведения искусства с элементами новизны (Е.Я. Басин); акта соединения сознательного и бессознательного (Н.В. Гончаренко); продуктивной эстетической деятельности (Л.Я. Дорфман); фактора воздействия на каждого человека в действии с целью передачи опыта творчества как такового (А.А. Мелик-Пашаев); вида деятельности, отражающего духовный опыт человека в виде художественных образов, создаваемых художниками, архитекторами,

музыкантами и другими деятелями искусств (В.И. Петрушин). Репрезентации современного бытия, сущность ощущений отражаются посредством художественного творчества, как части культуры, деятельности человека, создающего образы, отражающие духовную реальность в условиях современности [188].

Таким образом, художественное творчество – это процесс создания новых эстетических ценностей, выражение внутреннего мира человека через различные формы искусства; это деятельность, направленная на создание произведений искусства, отражающих действительность в художественных образах.

К основным видам художественного творчества относятся:

- изобразительное искусство;
- литературное творчество;
- хореография;
- музыкальное искусство;
- декоративно-прикладное творчество;
- театральное искусство.

Как известно, отдельные виды художественного творчества не существуют изолированно друг от друга, что выражается в интерактивности художественного мышления. Интеграция различных видов художественной деятельности наиболее эффективно обеспечивает потребность каждого школьника свободно проявлять свои способности и выражать интересы. В условиях интеграции художественная деятельность формирует творческую личность подростка, обеспечивает развитие его самосознания, возможности самореализации, формирование положительно устойчивых взаимодействий в сотворчестве со сверстниками и взрослыми.

Художественная деятельность предоставляет учащимся возможность осваивать множество навыков, которые применимы не только в искусстве, но и в других сферах. Это может быть изучение цветовой гаммы, понимание композиции, чувства ритма и многое другое. Все эти аспекты служат не только как основа для навыков в художественной деятельности, но и как важные компоненты для общего интеллектуального развития. Когнитивное развитие через художественную

деятельность не ограничивается строго правилами и границами учебной программы. Важным становится создание таких условий, при которых каждый ученик сможет раскрыть свой потенциал [160].

Во время учебного процесса у учащихся формируется не только когнитивное, но и эмоциональное восприятие мира. Художественная деятельность становится важным инструментом, позволяющим глубже понять свои чувства и ощущения, а также обратиться к эмоциям других людей. Через живопись, музыку, театр и литературу дети открывают доступ к богатству человеческих переживаний, что способствует их эмоциональному развитию. Художественное выражение позволяет ученикам исследовать внутренний мир. Занимаясь искусством, они не только воспроизводят произведения, но и развивают свою собственную интерпретацию чувств. В процессе создания, будь то рисунок или музыкальное произведение, у школьника происходит погружение в личные переживания, что способствует осознанию своих эмоций и их выражению. Это особенно важно в возрасте, когда молодые люди сталкиваются с множеством внутренних конфликтов и неопределенности. Искусство выступает в роли катализатора для самовыражения [164].

Художественная деятельность играет важную роль в когнитивном развитии подростков, выступая не только как способ самовыражения, но и как средство формирования критического мышления, творческих навыков и способностей к анализу. В процессе создания художественных произведений, учащиеся сталкиваются с необходимостью принимать решения, инновационно мыслить и разрабатывать стратегии, что способствует формированию их индивидуальности и расширению горизонтов мышления. Погружение в художественное творчество требует активного использования воображения и выход за привычные рамки [81].

Художественно-творческую деятельность можно определить, как процесс, производящий обновлённые материальные и духовные ценности, стимулирующий подростков к проявлению инициативы в восприятии и создании произведений искусства и продуктов художественного творчества, имеющих для них ценностно-смысловую значимость, обеспечивающего освоение и

использование ими арсенала средств, методов, форм художественно-творческой деятельности с целью внесения новизны в уже имеющиеся продукты художественного творчества, а также развитие художественного вкуса подростков, обеспечивающего художественно-образное освоение действительности в единстве познания, творчества и самовыражения подростками своего внутреннего мира [84, 125].

В данном случае просматриваются и продуктивная (создание оригинальной идеи), и процессуальная (использование созданного продукта в практической действительности) стороны художественно-творческой деятельности.

Продуктивная составляющая понятия творчества реализуется через три последовательные стадии или фазы: труда, бессознательной работы и вдохновения. Стадия труда нужна для обогащения сферы сознания содержанием, которое в дальнейшем будет обрабатываться в бессознательном. Размышляя о природе бессознательной фазы творческой деятельности, можно представить её как результат работы двух механизмов: комбинирование элементов будущих идей и отбор полезных комбинаций. Оба этих механизма запускаются предварительной сознательной работой творца. Вдохновение служит тем транспортным средством, которое доставляет готовую, «созревшую» идею из бессознательного обратно в область сознания. Аналогичным способом многие ученые описывали процесс зарождения великих научных открытий.

Процессуальная составляющая особенно важна в контексте изучения практических предметов школьной программы, таких как технология, музыка, изобразительное искусство, литература, а также в рамках внеурочной деятельности. Школьное социально-культурное пространство подразумевает занятия в кружках по интересам подростков, таких как хореография, лепка из глины, хоровое пение, арт-студия. В данном случае художественное творчество непосредственно связано с развитием творческих способностей учащихся.

Анализируя сущность художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации, мы разделяем мнение исследователя Е.И. Абакумовой, доказывающей, что в дидактический процесс необходимо

вводить эстетический элемент. Например, детерминированный народным декоративно-прикладным искусством, которое при его грамотном использовании развивает художественно-творческую деятельность обучающегося и помогает формировать самостоятельность, трудолюбие, креативность, ответственность, духовность [1].

Нам импонирует мнение С.П. Ломова, определившего уровни художественной деятельности [103], а также точка зрения Н.В. Мартишиной на уровни деятельности педагога [109]. Опираясь на идеи, которые данные исследователи использовали при обосновании своих позиций, мы выделяем **четыре уровня художественно-творческой деятельности подростка**. Их детализация будет представлена во второй главе, посвящённой проделанной опытно-экспериментальной работе.

Уровень репродуктивной деятельности, при которой подросток лишь включается в эту деятельность, опираясь на схемы, алгоритмы и т.п., подготовленные педагогом и/или другими лицами, организующими художественно-творческий процесс. На данном уровне подросток – исполнитель, но не творец.

Стимульно-поисковый уровень, на котором подросток уже мотивирован на осуществление художественно-творческой деятельности, он проявляет добросовестное отношение к ней и ищет собственные варианты её осуществления.

Эвристический уровень, предполагающий, что подросток в процессе художественно-творческой деятельности уже не делает упор на заданном шаблоне, а стремится к новым решениям, используя собственные интеллектуальные и творческие способности.

Творческий уровень следует признать высшим проявлением художественно-творческой деятельности подростка. Он инициативен, самостоятелен, хорошо ориентирован в художественно-творческом пространстве и ему нравится создавать художественно-творческие продукты.

Художественно-творческая деятельность подростков стимулирует проявление их инициативы в восприятии и создании произведений искусства и

продуктов художественного творчества, имеющих для них ценностно-смысловую значимость. В её процессе происходит освоение и использование ими средств, методов, форм художественно-творческой деятельности с целью внесения новизны в уже имеющиеся продукты художественного творчества. Подобная деятельность способствует развитию художественного вкуса подростков, формированию у них эстетической позиции.

1.2. Анализ концепций формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации

Начать рассмотрение различных концепций формирования художественно-творческой деятельности подростков хотим с констатации существования *двух направлений*, в контексте которых существовала школа. При этом мы придерживаемся точки зрения, согласно которой направление означает общий характер образования, задачи, методы и формы воспитания, взаимоотношения учителя и учеников, установки, цели и принципы воспитания [16]. Речь идёт об *авторитарном направлении*, породившем школу послушания, и *гуманистическом направлении*, способствующем появлению школы свободы. К первому из них исследователи относят бихевиоризм, педагогику неотомизма, теорию «жесткой» социализации, ко второму – педоцентризм, экзистенциализм, отчасти неопозитивизм.

Прежде чем перейти к их краткому представлению, отметим, что нам самим близко именно гуманистическое направление. Реализации принципа гуманности в образовании посвящены работы О. С. Газмана, А. Г. Гогоберидзе, В. А. Деркунской, О. С. Матюхиной, Н. Н. Михайловой и др. [50; 53; 65; 112; 115].

Представители классического *бихевиоризма* утверждали, что личность определяет поведение, которое можно наблюдать, в отличие от чувств, мышления, составляющих внутренний мир, недоступный изучению с помощью научных методов [142, 182].

По мнению Б.Ф. Скиннера, поведение личности определяют не только внешние воздействия окружающей среды, но и внутренняя деятельность самого человека, его установки на определённые действия в различных ситуациях. Регуляция поведения происходит через систему положительных (одобрение) и отрицательных (осуждение) подкреплений. Более предпочтительными считаются положительные подкрепления, поскольку они вызывают чувство удовлетворения и желание закрепить достигнутые успехи [162].

В современных реалиях данная теория нашла своих сторонников, так как подросток, который получает поощрение в виде похвалы от педагога за своё творчество, стремится совершенствоваться и саморазвиваться.

Педагогика *неотомизма* отстаивала воспитание общечеловеческих добродетелей (доброта, честность, любовь к ближнему, самопожертвование и др.). По мнению Ж. Маритен, только эти качества могут спасти мир, основанный на двух противных человеческой природе принципах – погоне за наживой и голой утилитарности [108].

Безусловно, человеческие ценности актуальны и в XXI веке, но сегодня мы призываем к защищенной нравственности, суть которой состоит в том, человек должен сказать нет любой деструктивной личности, пытающейся вовлечь его в противоправное деяние или просто обмануть.

Теория «жесткой» социализации разрабатывалась в рамках социологии структурного функционализма Т. Парсонса и др. [133]. Целью социализации являлась выработка требуемого поведения, личность, усвоившая нормы и выполняющая свои обязанности, функции. Сторонники этого подхода считают одним из главных свойств адаптированной личности конформность, относительно некритическое принятие социальных установок к деятельности.

С нашей точки зрения, активное погружение педагогов и обучающихся в художественно-творческую деятельность способствует преодолению тех ограничений, что присущи этим моделям описания жизнедеятельности человека. Ведь именно в художественных произведениях ярко выражен и прописан гуманитарный аспект.

Говоря о *педоцентризме*, следует вспомнить концепцию Дж. Дьюи. Он делает акцент на деятельности подростка и создании условий для его развития, считая, что главное – это собственный опыт обучающегося. Ребёнок – центр учебного процесса, а не учитель и школьный предмет [176]. Принимая эту точку зрения как данность, отметим, что в настоящее время акцент сместился в сторону человекоцентричности. Не отрицая значимости ориентации на того, кто учится, сегодня активно обращается внимание и на личность того, кто учит. Образовательный процесс должен быть продуктивен и комфортен для обоих. Такую возможность продуктивности и комфортности, по нашей оценке, и предоставляет интересно и продумано организованная художественно-творческая деятельность.

Педоцентризм характерен также для педагогики М. Монтессори и Вальдорфской школе Р. Штайнера (развитие способностей в деятельности, обучение через деятельность) [117; 190], работ А. Маслоу (иерархия потребностей, реализации своих возможностей) [111] и К. Роджерса («полноценно функционирующий человек», осознает свои чувства, потребности, открыт для всех источников знания) [149].

Для *неопозитивизма* присуща ориентация на конкретные научные (эмпирические) знания. Дж. Брунер утверждал, что воспитание должно быть освобождено от мировоззрения, идеологии и основано на рационалистическом мышлении, научно-эмпирических данных, проверяемых и объективных [25]. Л. Колберг создал учение о моральном развитии личности, где описаны дилеммы, с помощью которых он исследовал моральный уровень и знания детей [134].

Классический *экзистенциализм* – философия европейской интеллигенции, согласно которой бытие человека определяется как экзистенция – процесс внутреннего преодоления косности бытия и обретения собственного «Я». Виднейшими представителями современной экзистенциалистской педагогики являются Дж. Кнеллер, К. Гоулд, Э. Брейзах (США), У. Баррет (Великобритания), П. Баерт (Бельгия), М. Марсель (Франция), О.Ф. Больнов (ФРГ), Т. Морита (Япония), А. Фаллико (Италия). Большинство из них считают, что

экзистенциальное воспитание формирует человека, индивидуалистически ориентированного, противостоящего толпе и нивелирующему обществу, обретающего себя и смыслы своего существования [83; 88; 146; 197; 198].

В ходе исследования мы убедились, что можно увидеть схожесть зарубежных концепций с идеями советских, российских педагогов. Так, например, по нашему мнению, есть некоторая близость системы работы выдающегося педагога А.С. Макаренко со школами С. Френе, П. Петерсена, Я. Корчака и других педагогов-реформаторов XX столетия [86].

Недирективный стиль формирования детей за рубежом сопоставим с «мягкой» педагогикой В. Сухомлинского и с последующим опытом педагогов-новаторов двадцать первого века [21].

Проанализированные нами направления и концепции и сегодня сохраняют значение, на их основе строятся программы и системы обучения и воспитания, они реализуются в практике конкретных учебно-воспитательных заведений [15; 41; 51; 73; 80; 169].

В наше время активное развитие технологий и изменяющаяся общественная среда требуют от воспитательных институтов новых подходов к образованию и воспитанию подрастающего поколения. Развитие творческих способностей и навыков художественного творчества становится важной задачей, поскольку оно позволяет подросткам адаптироваться к новым условиям жизнедеятельности и успешно реализовываться в современном мире.

С этой целью необходимо рассмотрение различных педагогических концепций, исследований и передовых практик, которые способствуют формированию художественно-творческой деятельности подростков.

В России существуют педагогические концепции, которые ориентированы на формирование художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательных организациях [67; 175]. Ниже представлен краткий обзор некоторых из них:

1. *Концепция развивающего образования* (В.В. Давыдов, Н.А. Менчинская, М.М. Шубович и др.) [62; 113; 193].

Цель: развитие творческого потенциала и личностных качеств подростков через активное и самостоятельное творчество.

Основные принципы: индивидуальный подход, активное взаимодействие, проектная деятельность, использование различных видов искусства.

Методы: разработка проектов, коллективное творчество, свободное экспериментирование.

2. *Концепция, актуализирующая креативный интерес к образованию* (А.Г. Грецов, А.В. Морозов, В.А. Слостёнин и др.) [57; 118; 163].

Цель: развитие творческого мышления и исследовательских навыков у подростков.

Основные принципы: самостоятельное исследование, поиск решений, активное участие в образовательном процессе.

Методы: проведение исследовательских проектов, формулировка гипотез, анализ данных, развитие критического мышления.

3. *Концепция творческого развития* (О.Н. Иванов, Н.В. Мартишина, В.Г. Рындак и др.) [80; 110; 153].

Цель: стимулирование и развитие творческого потенциала подростков в различных областях искусства.

Основные принципы: индивидуальный творческий подход, поэтапное развитие навыков искусства.

Методы: творческие мастерские, мастер-классы и творческие проекты.

4. *Концепция интегративного развития* (Н.В. Боркина, В.В. Краевский, А.В. Петровский и др.) [22; 93; 136].

Цель: соединение различных видов искусства и областей знаний для развития творческого мышления и креативности подростков.

Основные принципы: интеграция искусства, науки и технологий, междисциплинарный подход.

Методы: создание проектов, объединяющих различные искусственные формы выражения, использование новых технологий и мультимедийных средств.

5. *Концепция приобщения к мировой художественной культуре* (З.Ш. Гаджиева, Д.А. Горбачёва, Е.Г. Калюжная, А.Ф. Лосев, Е.А. Савельева, Х.З. Шарбузова и др.) [49; 55; 84; 102; 155; 187].

Цель: формирование у учащихся художественной культуры и способности к самовыражению, развитие индивидуального стиля и оригинальности мышления, приобщение к общечеловеческим ценностям, овладение национальным культурным наследием.

Основные принципы: индивидуализация, многообразие, сотрудничество, рефлексия.

Методы: участие в художественных мероприятиях, арт-технологии, работа с профессиональными педагогами и художниками.

Это лишь некоторые из концепций, применяемых в России для формирования художественно-творческой деятельности подростков. Каждая из них имеет свои уникальные особенности и методы работы, но все они направлены на стимулирование творческого мышления, самовыражения и развитие личностных качеств подростков через искусство и творчество.

За рубежом также существуют педагогические концепции, направленные на формирование художественно-творческой деятельности подростков [78; 143; 170; 177; 199; 202; 203; 204].

Первая концепция представляет развивающую школу (Дж. Дьюи, М. Джонсон, М. Монтессори и др.) [117; 176; 178].

Примеры: школа М. Монтессори (о ней мы уже кратко писали выше), свободная демократическая школа.

Цель: развитие творческого мышления, самостоятельности и самореализации подростков.

Основные принципы: индивидуальное обучение, свободный выбор активностей, участие в принятии решений.

Вторая концепция представляет исследовательское обучение (У.Х. Килпатрик, Т. Парсонс и др.) [133; 202].

Примеры: проектная методика, проблемно-ориентированное обучение.

Цель: развитие критического мышления, исследовательских навыков и самостоятельности подростков.

Основные принципы: формулировка вопросов, сбор и анализ информации, критическое мышление, обсуждение результатов.

Третья концепция представляет инновационные технологии в образовании (Н. Даксбери, С. Сильва, Т.В. де Кастро, Г. Ричардс, Г. Штайнер и др.) [148; 190; 200].

Примеры: использование компьютерных технологий, виртуальная реальность, создание цифрового контента.

Цель: стимулирование творческого мышления, сотрудничества и инноваций у подростков.

Основные принципы: интеграция технологий в образовательный процесс, создание интерактивных заданий и проектов.

Четвертая концепция представляет творческую педагогику (Дж. Гилфорд, Т. Любарт и др.) [104; 203].

Примеры: педагогика художественных искусств, педагогика игры.

Цель: развитие творческого потенциала, эстетического восприятия и самовыражения подростков.

Основные принципы: поддержка творческой активности, экспериментирование, создание условий для самовыражения и самореализации.

Пятая концепция эстетического воспитания через занятия искусством (М. Хайдеггер и др.) [184].

Примеры: музыка и пение, театр, декоративно-прикладное искусство, живопись, хореография.

Цель: развитие творческого мышления, индивидуальности, самовыражения и эстетического вкуса.

Основные принципы: создание произведений искусства, создание условий для самовыражения и самореализации.

Зарубежные концепции также уделяют внимание развитию творческого мышления, самостоятельности и самореализации подростков, но с использованием

различных подходов и методов. Эти концепции акцентируют внимание на индивидуальном развитии исследовательских навыков, применении инновационных технологий и участии в творческих процессах.

Далее сопоставим по интересующему нас вопросу образовательную реальность в нашей стране и за рубежом.

Россия: концепция развивающего образования и школа творческого развития акцентируют внимание на индивидуальном подходе к каждому подростку, учитывая его потребности и интересы.

За рубежом: развивающая школа и исследовательское обучение также поддерживают индивидуальное обучение и самостоятельность подростков.

Россия: концепция развивающего образования и исследовательский подход к образованию акцентируют внимание на активном участии подростков в образовательном процессе и поиске решений.

За рубежом: прогрессивная педагогика и исследовательское обучение также ставят акцент на активном взаимодействии, поиске решений и участии подростков в принятии решений.

Россия: концепция развивающего образования и концепция творческого развития активно используют проектную деятельность для развития творческого мышления и самостоятельности подростков.

За рубежом: исследовательское обучение и творческая педагогика также основываются на принципах проектной деятельности и стимулируют подростков к исследовательским проектам и самостоятельному творчеству.

Россия: инновационные технологии в образовании активно применяются для стимулирования творческого мышления и художественного развития подростков.

За рубежом: инновационные технологии также широко используются за рубежом, особенно в контексте исследовательского обучения и создания интерактивных заданий.

Россия: концепция творческого развития и концепция приобщения к мировой художественной культуре охватывают различные виды искусства и направлены на развитие эстетического вкуса, духовной и нравственной культуры.

За рубежом: концепция эстетического воспитания через занятия искусством и творческая педагогика основывается на введение искусства и творчества в образовательную практику.

В целом, как в России, так и за рубежом, концепции формирования художественно-творческой деятельности подростков ориентированы на развитие индивидуальности, активное участие, использование проектной деятельности и интеграцию технологий. Каждая концепция имеет свои особенности и акценты, которые могут быть более подходящими в определенных образовательных контекстах.

Анализ некоторых концепций, используемых в образовательном процессе в России, показал, что включают следующие аспекты.

1. Анализ учебных программ:

- исследования, направленные на анализ содержания и структуры учебных программ, связанных с формированием творческой деятельности подростков;
- оценка соответствия учебных программ конкретным педагогическим концепциям, их целям и принципам;
- изучение эффективности реализации учебных программ и их влияние на развитие художественно-творческой деятельности подростков.

2. Исследования практической реализации концепций:

- оценка практической реализации педагогических концепций в различных образовательных организациях, таких как школы, лицеи, гимназии;
- исследование преимуществ и ограничений при применении концепций в реальной образовательной среде;
- оценка эффективности и результативности применения концепций в образовательной практике на основе анализа учебных достижений, развития художественно-творческих навыков и уровня мотивации подростков.

3. Опросы и интервью:

- проведение опросов и интервью с педагогами, родителями и учащимися для оценки их восприятия и опыта в контексте применения концепций формирования художественно-творческой деятельности подростков;

- изучение мнений педагогов и субъектов образовательного процесса относительно эффективности конкретных концепций.

4. Сравнительные исследования:

- проведение сравнительных анализов разных педагогических концепций, применяемых в России, с целью определения их отличий друг от друга, сходств и эффективности;

- исследование различий в результатах и достижениях подростков, полученных при применении разных концепций, и выявление наиболее успешных практик.

Исследования и оценка эффективности педагогических концепций в России позволяют получить ценную информацию о том, какой инструментарий наиболее эффективно способствуют формированию художественно-творческой деятельности подростков и вызывает ли трудности в практической реализации. Например, проектная деятельность, коллективное творчество, свободное экспериментирование, творческие мастерские, мастер-классы и художественные мероприятия направлены на развитие художественного вкуса подростков, обеспечивающего художественно-образное освоение действительности в единстве познания, творчества и самовыражения подростками своего внутреннего мира.

Успешная реализация педагогических концепций формирования художественно-творческой деятельности подростков за рубежом могут быть частично интерпретированы в образовательных организациях России. Покажем это на примере скандинавских стран, отличающихся высоким уровнем образования.

Финляндия известна тем, что в её школах активно поддерживают творческое мышление и самостоятельность учащихся. Здесь уделяется внимание развитию творческих навыков через практическую деятельность, проектным работам, интеграции различных предметов, развитию индивидуальных интересов и способностей учащихся, через предоставление им свободы выбора и

саморегуляции. В финских школах имеются программы художественного образования по различным направлениям, таким как, танец, архитектура, музыка, театр и изобразительное искусство.

В Швеции популярна концепция «образование для устойчивого развития», которая акцентирует внимание на развитии творческих и инновационных навыков учащихся. Система образования страны основывается на принципе демократического участия и активного взаимодействия между учащимися и педагогами. В школах используются разнообразные методы и формы работы, включая проектные задания, коллективное творчество и свободное исследование. Во внеурочное время осуществляются занятия рисования, декора и рукоделия.

Датская система образования акцентирует внимание на развитие творческого мышления и решения проблем через коллективную и самостоятельную деятельность. В школах Дании проводятся проектные работы, мастер-классы, творческие лаборатории и другие формы работы, способствующие развитию креативности и самовыражения учащихся. Дания также активно применяет технологии и цифровые инструменты в образовательном процессе для стимулирования творчества и инноваций. В стране есть художественные институты, которые осуществляют подготовку в области искусства. Например, Королевская датская академия изящных искусств, которая играет важную роль в развитии искусства Дании.

Интересные примеры того, как можно в школе осуществлять художественно-творческую деятельность, есть в США. Здесь существуют разнообразные подходы к формированию художественно-творческой деятельности подростков, включая искусство-терапию, творческие программы и специализированные школы. В некоторых американских школах и колледжах акцент делается на развитие творческих навыков через предметы и программы, такие как искусство, музыка, танцы и театр.

Эти примеры успешной реализации педагогических концепций за рубежом показывают разнообразие стратегий, которые могут быть применимы и в контексте российской образовательной системы. Педагоги этих стран предлагают ценные

идеи для формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательных организациях, которые могут быть реализованы в школах России. В настоящее время проблема осложняется трансформационной идеологией, когда многие западные страны видят в России врага и это крайне негативно сказывается на конструктивном сотрудничестве России с этими странами.

Мы посветили целый параграф отечественным и зарубежным концепциям художественно-творческой деятельности в образовательных организациях, так как убеждены в эффективности интеграции точек зрения и практического опыта представителей разных стран с целью достижения оптимального образовательного результата в исследуемой области. Нам видится здесь ряд преимуществ.

1. Обмен опытом и передача знаний. Международное сотрудничество открывает возможности для обмена опытом и передачи знаний между педагогами и специалистами в области формирования художественно-творческой деятельности подростков.

2. Партнерство с образовательными организациями. Международное сотрудничество открывает возможности для установления партнерских отношений с образовательными организациями за рубежом. Педагогические обмены, совместные проекты и сотрудничество в области исследований позволяют педагогам и учащимся расширить свои горизонты, обогатиться новыми идеями и культурными опытами.

3. Международные образовательные программы. Участие в международных образовательных программах, летних школах, проектах совместного обучения и международных конкурсах, позволяет подросткам познакомиться с различными подходами к формированию творческого опыта и развитию их собственного творческого потенциала.

4. Исследования и публикации. Международное сотрудничество предоставляет возможности для совместных исследовательских проектов и публикаций. Совместное исследование позволяет получить более широкий охват

данных и перспектив, а также сделать более обоснованные выводы и рекомендации.

5. Профессиональное развитие педагогов. Международное сотрудничество предлагает педагогам участвовать в международных конференциях, семинарах и тренингах, где они могут обмениваться опытом с коллегами из разных стран, изучать новейшие педагогические тенденции и развивать свои профессиональные навыки.

Международное сотрудничество в области формирования художественно-творческой деятельности подростков дает множество возможностей для обмена знаниями, взаимного вдохновения и профессионального роста педагогов и учащихся.

1.3. Модель и педагогические условия формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации

Пониманию сути и особенностей формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации способствует разработка модели исследуемого процесса и обоснование педагогических условий, делающих его эффективнее.

Модель ассоциируется с образцом построения конструкции, воссоздающей какой-либо предмет или явление. Её назначение сводится к попытке изучить их через относительно упрощённую форму представления. Для этого задаётся некий идеал, направления, механизмы, связи и условия движения от реального объекта к идеалу [58; 64; 91].

В психолого-педагогической науке и практике имеется большое количество разнообразных моделей, которые рассматриваются учёными как некий механизм в системе обучения, отвечающий запросам модернизации отечественной системы образования [171; 195].

Мы видим в *модели формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации* специально спроектированную систему, направленную на мотивированное наращивание и развитие художественно-творческой деятельности подростков (рисунок 1).

В диссертации модель представлена в графическом и описательном варианте.

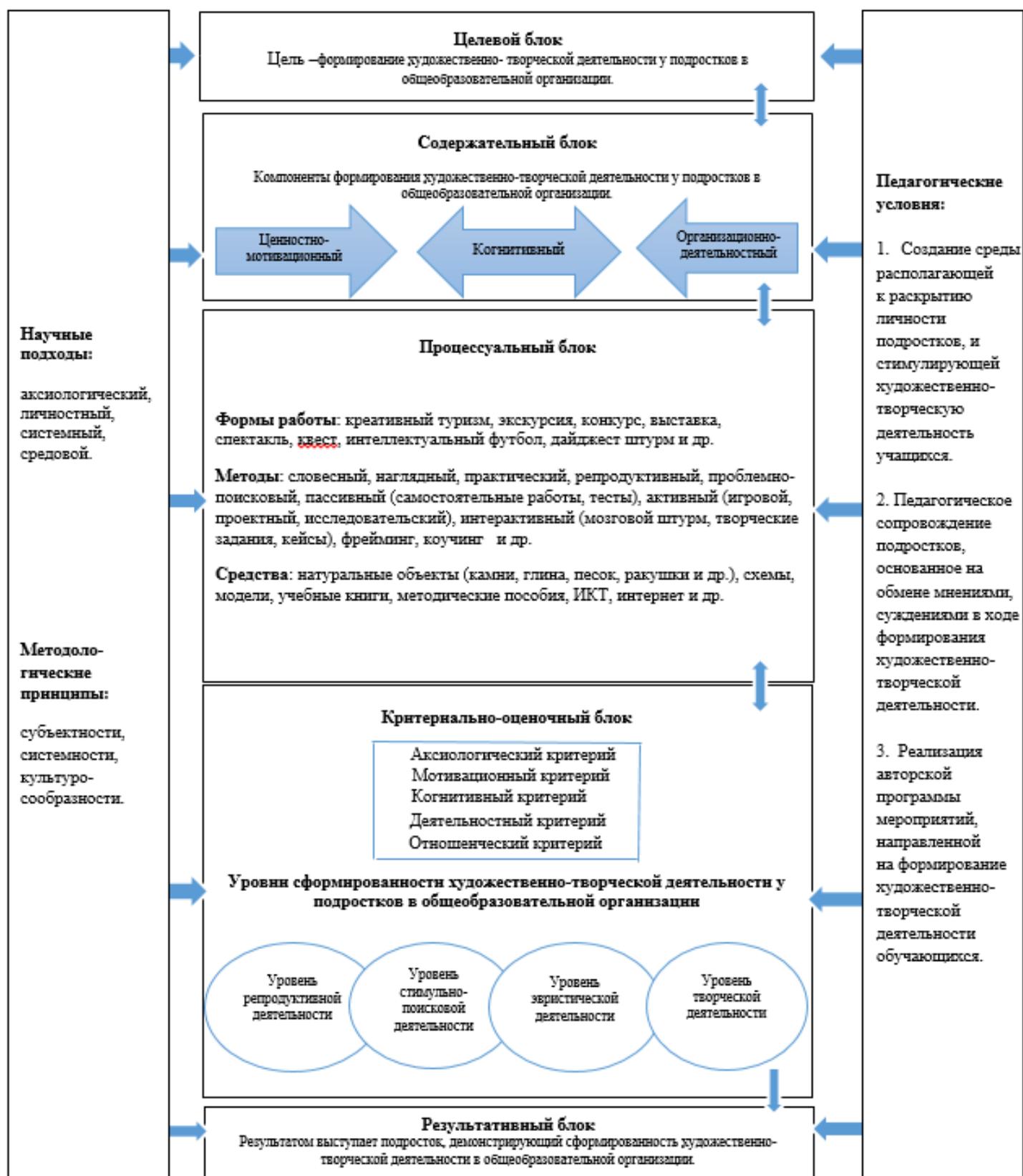


Рисунок 1 – Модель формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации

Представим все структурные части разработанной нами модели.

Модель опирается на ряд *научных подходов*.

Аксиологический подход (С. М. Годник, Д. А. Горбачёва, В. А. Зобков, В. А. Кан-Калик, В. И. Колесов, М. Г. Сергеева, В. А. Слостёнин, А. В. Хуторской и др.), сущность которого заключена в отношении к творчеству и его развитию как к педагогической ценности, имеющей личностное и профессиональное значение [54; 55; 79; 85; 92; 159; 163; 185];

Личностный подход (И. А. Зимняя, О. М. Овчинников, Е. Н. Селиверстова, В. В. Сериков, Л. К. Фортова, Е. Н. Шиянов, А. М. Юдина, И. С. Якиманская и др.), соединяющий процесс развития творчества с порождением субъектности, формированием самобытности, умением создавать что-то новое [77; 127; 157; 158; 183; 189; 196];

Системный подход (В. И. Андреев, А. А. Вербицкий, В. В. Краевский, Н.В. Кузьмина, А. Н. Леонтьев, Л. С. Рубинштейн, Ю. Н. Соколова, А. В. Тутолмин, Л. К. Фортова, М. В. Циулина, Г. П. Щедровицкий и др.), структурирующий процесс развития творчества в целостную систему личностных и профессиональных составляющих, и активизирующий включённость подростков в различные виды творческой деятельности, в процессы самовыражения, самореализации [3; 30; 93; 97; 100; 151; 167; 179; 183; 186; 194];

Средовой подход (Е. В. Боровская, Л. С. Выготский, Ю. С. Мануйлов, Н.В. Мартишина, Я. А. Пономарев и др.), позволяющий рассматривать процесс наращивания художественно-творческого потенциала подростков посредством создания специальной, комфортной, располагающей к раскрытию личности подростка образовательной среды [23; 47; 107; 109; 139].

Обоснованием построения модели формирования художественно-творческой деятельности подростков как дидактической системы явились также психологические труды, посвящённые «Я»-концепции (Р. Ассаджоли, Дж. Мид, К. Роджерс и др.) [10; 149; 205]; труды по педагогике и психологии (Д. Б. Богоявленская, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Н. Менчинская,

С. Н. Рубинштейн, Б. М. Теплов и др.) [20; 47; 100; 113; 151; 173], открывающие универсальные законы и внутреннюю логику творческого развития обучающихся; методики обучения и воспитания в общеобразовательных организациях, подразумевающие активизацию позиций субъекта в его творческом саморазвитии и самоизменении (В. И. Андреев, В. В. Давыдов, П. И. Пидкасистый и др.) [4; 62; 137].

Авторская модель формирования художественно-творческой деятельности подростков как дидактическая структура базируется также на *методологических принципах*.

Согласно *принципу системности*, педагог предстаёт личностью, проявляющей себя не только в социальной коммуникации, но и в парадигме отношений человек – человек. Этот принцип отстаивает постулат, что поведенческая стратегия педагога должна включать действия, ориентированные на индивидуально-личностные особенности обучающихся, а также иницирующие их ответственность, креативность, прогностичность. Деятельность педагога должна быть продуманной системой, а не набором случайных действий.

Принцип субъектности раскрывается в способности педагога и учащегося быть творцом собственной жизни. Она хорошо проявляется в художественно-творческой деятельности. Включённость в художественно-творческое преобразование способствует эстетическим изменениям в человеке, при этом сами подобные изменения воплощаются в стремление к художественному творчеству.

Принцип культуросообразности, по мнению С. И. Гессена, характеризуется интегративными связями институтов образования и воспитания с социумом, этносом [52]. Культурологическая ориентация выступает одной из главных ориентаций современного образования, достижения и средства культуры, в том числе той её части, что определяется искусством, активно востребованы в воспитании и обучении.

Авторская модель формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации включает в себя целевой,

содержательный, процессуальный, критериально-оценочный и результативный *блоки*.

Целевой блок отражает выбор одной или нескольких целей с определением параметров возможных отклонений от запланированного идеального воображаемого результата.

В психологии цель представляет собой единство сознательной деятельности с субъективной формой мотивации (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Б. Ф. Ломов, Р. С. Немов, Д.Б. Богоявленская, Ю. Н. Соколова и др.) [20; 48; 100; 103; 123; 151; 166]. В педагогике цель рассматривается как предвосхищаемый результат деятельности, как конкретный и реальный образовательный продукт (В. И. Андреев, В. П. Подласый, В. А. Сластёнин, Е. Н. Шиянов и др.) [4; 138; 163; 189].

Наша цель заключена в формировании художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации, что соответствует запросу общества на людей творческих, эстетически развитых, обладающих художественным вкусом. Именно такие люди могут не просто решать сложные задачи современного мира, требующие нестандартного подхода, но противостоять безликости, пошлости, примитивности, которые, к сожалению, пронизывают существующую реальность.

Содержательный блок имеет сложную многокомпонентную структуру, составляющие которой взаимосвязаны и дополняют друг друга.

1. Ценностно-мотивационный компонент видится нам в качестве своего рода центрального элемента этой структурной связки.

Ранее мы уже писали о том, что творчество, педагогическое творчество, творческая личность ученика и педагога являются ценностями. Образование имеет ценностный характер. Принципиально важно в учебно-воспитательном процессе школы сформировать у подростков ценностное отношение к жизни. Художественная деятельность также имеет чётко выраженную аксиологическую характеристику. В произведениях искусства отражено то, что для своего времени было ценным и то, что имеет неизменную ценность во все времена. Когда

школьник на разных уроках, во внеурочной деятельности и в ходе воспитательных дел соприкасается с произведениями искусства, пытается их понять, осмыслить, то его ценностное начало получает импульс к развитию.

Ценности сопряжены со смыслами жизни. Исходя из такой позиции, можно отметить, что рассматриваемая нами деятельность имеет ценностно-смысловой характер.

Роль мотивов в воздействии на художественно-творческую деятельность обучающихся, на наш взгляд, является достаточно важной. На мотивы подростков могут влиять дальние перспективами (успешное окончание школы, выбор специальности в вузе и др.). Сегодня неоспорим тот факт, что в этом им помогут развитые творческие способности. Есть и узконаправленные мотивы, которые ограничиваются желанием подростков иметь высокий статус в классе, принятия себя со стороны педагогов и одноклассников. Стремление получить поощрение в виде высокой оценки учителя и родителей является структурным компонентом мотивов благополучия, а оптимизация креативной деятельности – мотивов престижа [31]. Интересно и то, что успех в художественной деятельности, его публичное признание, способствуют повышению самооценки учащегося.

2. Когнитивный компонент данного блока связан не только со знанием, но и с познанием. Познавательная деятельность личности всегда связана с каким-либо объектом, задачей, всегда целенаправленна. В первую очередь здесь следует обратить внимание на объекты и явления, которые имеют жизненное значение и интересны для личности ученика. В этом возрасте нередко образ героя, представленный в художественном произведении, может определить действия и линию поведения подростка [145]. Педагог должен это учитывать, тактично и грамотно используя различные художественные произведения и образы в сопровождении личностного самоопределения учащегося. Кроме этого, здесь уместно упомянуть и о знании особенностей и силе творчества, что также может иметь для подростка определённую привлекательность, так как для него характерно стремление к самовыражению.

3. Организационно-деятельностный компонент рассматриваемого блока

отражает деятельность педагогов по управлению учебно-воспитательным процессом и созданию среды с целью художественно-творческого развития личности подростка, это и организация в этом же ключе взаимодействия учителя и ученика. Деятельность при таком подходе рассматривается не только как условие и средство обучения, но и как фактор самоактуализации и самореализации личности, как способ творческого развития учащихся [18].

Процессуальный блок представляет собой совокупность приёмов, методов, технологий и средств обучения, воспитания и развития, способствующую эффективной художественно-творческой деятельности подростка в образовательной организации. Такое единство позволяет пробудить у учащихся интерес, повысить их активность, творчество, самостоятельность в усвоении знаний, формировании умений и навыков, а также применении их на практике [12; 14; 34; 37; 60].

Отметим, что педагогическая практика использует различные версии активизации художественно-творческой деятельности, основной среди них – разнообразие методов и приёмов обучения, выбор таких их сочетаний, которые в возникших ситуациях повышают уровень творческой активности учащихся [63; 165].

В нашей работе мы использовали квесты, дайджест-штурмы, творческие задания, интеллектуальный футбол, креативный туризм, фреймовую технологию и многое другое. В ряде случаев они выступали самостоятельным инструментарием, в ряде – симбиозом, управляемым педагогами.

Оригинальной формой креативной деятельности выступает квест, сущность которого состоит в том, что перед школьниками конструируется проблема, которую необходимо решить. В образовательном квесте включены сюжетные и ролевые игры, помогающих найти информацию для решения проблемы, но отсутствуют готовые ответы. Интригующий сюжет является причиной того, что подростки реализуют его с большой охотой и интересом. Классификация квестов затрагивает сюжеты, длительность выполнения, предметное содержание [157].

Линейные квесты состоят в том, что задания в игре предполагают реализацию принципа от простого к сложному, пока весь маршрут не будет пройден. При реализации штурмовых квестов школьники, имея подсказки, тем не менее, сами выбирают варианты решения проблем. Квинтэссенция кольцевых квестов состоит в том, что они замкнуты в круг, отдавая командам приказ с разных маршрутов.

Цель кратковременных квестов – проверка знаний в процессе одного-двух занятий, а длительных – актуализация информация обучающихся в течение длительного времени.

Изолированные проблемы или учебную дисциплину реализует монопроект или квесты, ориентированные на несколько предметов.

Модификация квестов предполагает такие формы как пересказ, включающий осознание тематического содержания через анализ разнообразных источников путём создания презентаций, портфолио, нового проекта, технологии [172].

Конструирование планов, предполагающая учёт самодетерминации личности, лежит в основе проектирования, а также совершенствования творческого формата индивида.

Большое внимание педагоги должны уделять реализации творческих проектов, поскольку они инициируют аналитичность, логику, а также систематизацию и обобщение информации.

Деля выбор квеста при организации художественно-творческой деятельности, они должны ориентировать школьников на то, что они придётся самостоятельно анализировать информацию, передавать её друг другу, сравнивать и синтезировать новые проекты. Тем самым, учащиеся учатся планированию своей будущей деятельности, реализуют самокритику и креативное мышление, творчески решают насущные задачи, ищут альтернативу, берут на себя ответственность за своё поведение.

Ещё одной формой работы по преобразованию художественно-творческой деятельности подростков в образовательном процессе является интеллектуальный футбол [5]. Она направлена на командную коммуникацию развития и

совершенствования креативности, дифференциацию на две команды, в которых, как и в настоящем футболе, присутствуют нападающие, полузащитники, защитники и вратарь. Задачи педагога – не только определить количество участников, но и распределить роли. Осуществляя реализацию этой формы, команды могут остановиться на трёх комбинациях. Первая состоит в том, что обе команды играют вместе. Ведущий в качестве судьи озвучивает проблему. Его помощник фиксирует то, какая из команд раньше показала, что готова к ответу. Гол засчитывается в том случае, если отвечающий игрок является представителем атакующей команды, в случае неверного ответа ход переходит к другой команде.

При реализации штрафной комбинации, когда в игре находятся двое атакующих и трое защищающихся, вопрос атакующей команде, штрафной засчитывается только в том случае, если ответ получен в течение тридцати секунд. В противном случае атакует другая команда, при положительном ответе которой они задают вопрос защищающимся и т.д.

Третья комбинация – пенальти – включает игру нападающего и вратаря. Вопросы при этой комбинации самые сложные.

Смысл интеллектуального футбола – обучение учащихся конструированию оригинальных идей. В этом случае педагог выступает как координатор креативной и когнитивной деятельности.

Выбор данной формы для обеспечения формирования художественно-творческой деятельности обусловлен тем, что развитие интеллекта инициирует художественно-творческое мышление и воображение подростков, способствует созданию креативных идей.

Сегодня большое внимание во всех странах уделяется туризму. Не осталась в стороне от этого и педагогика. Появилась и становится всё более популярной форма, получившая название креативный туризм. Его образовательную результативность аргументировали Н. Даксбери, С. Сильва, Т.В. де Кастро [200]. При реализации данной формы следует помнить, что важными источниками художественно-творческого переживания, которые связывают глобальное с локальным пространством мест, являются события. Справедливо отметил

Г. Ричардс, что «как концентратор времени и пространства, события образуют важные узлы в творческих сетях и обеспечивают прямую связь между творчеством и туризмом» [147; 148]. Креативная деятельность подростков, выступающих в роли туристов, состоит в том, что они принимают активное участие в изготовлении поделок на фестивале искусств, изучают историю кино на выставке, посвящённой киноискусству, и испытывают интерес при знакомстве с региональными традициями и обычаями. Большие возможности для такого туризма предоставляют музеи, которые всё интереснее работают в интерактивном ключе. В подобную туристическую программу, можно включить и знакомство с театрами, встречи с актёрами, актёрские пробы школьников. Всё это является интересными проявлениями художественно-творческой деятельности. Во Владимире и Владимирской области имеется множество музеев, театров и арт-пространств, где регулярно проводятся фестивали, выставки, мастер-классы, встречи с представителями культуры и искусства.

Основополагающей задачей стратегии регионов в период, последующий после пандемии, является работа по совершенствованию творческого начала детей и подростков, а также фасилитации их в педагогическом коллективе. При реализации данной стратегии школьники совершенствуют креативное мышление, а туризм и экономика получают новое развитие. Цифровизация образования порождает новые формы [36; 38]. Например, виртуальные экскурсии, которые могут быть самодостаточной версией учебно-воспитательной работы, а могут стать частью креативного туризма.

В контексте анализа концепций формирования художественно-творческой деятельности подростков важно рассмотреть новые идеи и инновационные подходы, которые могут быть применены в образовательной практике. Вот некоторые из них.

1. Проектное обучение, основанное на организации образовательного процесса вокруг проектов, в которых подростки активно участвуют. Подобное обучение способствует развитию творческого мышления, самостоятельности, коммуникативных и презентационных навыков [9; 26; 39; 91].

2. Инновационные технологии, такие как компьютерное моделирование, виртуальная реальность, цифровое искусство и программирование, предоставляющие новые возможности для творческого выражения и участия подростков. Использование технологий в образовательном процессе позволяет развивать цифровую грамотность, проблемное мышление и сотрудничество [8; 103; 105; 120; 122].

3. Дизайн-мышление – это инновационный подход, основанный на применении принципов дизайнерского мышления в образовательной практике. Он стимулирует творческое решение проблем, эмпатию, коллаборацию и исследовательскую деятельность. Подростки учатся анализировать, генерировать и прототипировать идеи, а также применять их на практике [6; 35; 66; 70; 74].

4. Искусство-терапия – это подход, который комбинирует элементы художественно-творческой деятельности с психотерапией. Он опирается на искусство и креативные методы для развития самовыражения, эмоционального самосознания и личностного роста подростков. Искусство-терапия может быть эффективным инструментом в работе с подростками, испытывающими эмоциональные или поведенческие проблемы [7; 49; 87; 126; 152].

5. Интердисциплинарное обучение, предполагающее объединение различных дисциплин и областей знаний для решения комплексных проблем. Подростки могут применять творческий подход и сочетать знания из разных областей для поиска инновационных решений. Интердисциплинарное обучение способствует развитию гибкого мышления и креативности [22; 33; 181].

Эти новые идеи и инновационные подходы предлагают разнообразные способы стимулирования художественно-творческой деятельности подростков в образовательной среде, расширяют возможности их самовыражения и развития учащихся [11; 34; 105; 114]. Их внедрение требует поддержки со стороны образовательных организаций, обучения педагогов и создания соответствующих условий для их применения.

Демонстрация лучших практик является важным элементом в формировании художественно-творческой деятельности подростков. Приведём несколько примеров.

1. Инновационные проекты и программы, реализованные в общеобразовательных организациях, сфокусированные на развитии художественно-творческой деятельности обучающихся, где подростки делятся достигнутыми результатами.

2. Проекты, предполагающие взаимодействие с музеями, театрами, культурно-творческими центрами и т.д.

3. Исследования, представляющие анализ художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательных организациях.

4. Практические рекомендации, основанные на изучении и анализе лучших практиках конкретных педагогов и учебных заведений, которые стремятся развивать художественно-творческую деятельность подростков.

Демонстрация лучших практик позволит педагогам получить практические примеры, вдохновение и идеи, которые можно применить в работе с подростками в общеобразовательных организациях [32; 46; 86; 110; 154]. Это даст возможность для обмена опытом и обсуждения эффективных стратегий в области развития художественно-творческой деятельности подростков.

Сегодня, с нашей точки зрения, невозможно обойтись без реализации фреймовых проектов, предполагающих организацию дидактических конструкторов, выложенных в строгой временной последовательности, направленных на увеличение освоения информации без лишних временных затрат [29].

Идею фрейма в образовательном процессе в нашей стране активно развивают Р.В. Гурина и Е.Е. Соколова. Они рассматривают эту технологию как некую инструкцию, направляющую учащихся на определённую деятельность. Структурными компонентами фреймовой технологии авторы считают унифицированность, редупликацию, ограниченность, каркасность, ассоциативность, обобщённость [61].

Эффективность фреймовой технологии состоит в том, что она позволяет интенсифицировать образовательный процесс, активизировать когнитивные процессы школьников и, что чрезвычайно важно в контексте нашего исследования, актуализировать их творческий ресурс.

В художественно-творческой деятельности фреймовые технологии могут использоваться для представления последовательности действий художника от замысла до воплощения. Применение фреймов в образовательном процессе, как логико-смысловой схемы, позволяет учащимся лучше понять основные принципы художественного творчества.

В современных реалиях значимым средством, актуализирующим успешную социализацию и личностный рост подростков, является коучинг. Трактующийся как лонгитюдное консультирование коучинг помогает продолжительной коммуникации педагогов и школьников с целью достижения высокого статуса в дидактической и в социальной сферах. Экстраполируясь как одна из активных форм обучения, он является индикатором несовместимости желаемого и действительного. Принимая активное участие в поддержке желания подростков реализовать творческую мысль, коуч выступает как партнёр и как создатель психологически комфортной атмосферы, куда подросток хочет возвращаться вновь и вновь [57].

Актуализацию художественно-творческого начала обеспечивают также форумы и фестивали соответствующего профиля, конкурсы (например, конкурс художественной самодеятельности или конкурс чтецов).

Для продуктивного использования художественно-творческой деятельности в развитии подростков педагогам необходимо использовать и различные методы.

Ряд учёных предлагает классифицировать методы по характеру восприятия информации [71; 128; 155; 174]. С учётом данной точки зрения, методы формирования творческой деятельности подростков делятся на вербальные, наглядные и практические методы.

К вербальным методам относят рассказ, лекцию, беседу и др. Педагог формирует интерес к доносимой информации, а обучающиеся запоминают её и,

предполагается, что должны применять на практике. Безусловно, чем ярче и образнее педагог объясняет, строит мостики обратной связи, инициируя обучающихся к самостоятельным выводам, тем лучше усваивается материал и реализуется в практической плоскости [130]. Вербальные методы способствуют формированию художественно-творческой деятельности через активизацию творческого восприятия художественных произведений, стимулирование словесного творчества и развития воображения подростков.

Иллюстрации и демонстрации – примеры наглядных методов обучения. Иллюстрация позволяет педагогу показать разбираемую проблему, а демонстрация – техническую установку и мультимедийные презентации [131]. Наглядные методы способствуют формированию художественно-творческой деятельности на уроках и внеурочных занятиях через создание образных представлений, понимание ответвлённых связей и зависимостей.

Решение задач, комментирование визуальной информации является примером практических методов обучения, позволяющих педагогу найти ошибки при решении проблем и внести коррективы в действия обучающихся. Лабораторные работы, тесты, игры, тренинги, анализ проблемных ситуаций мы также относим к практическим методам [57; 141].

Все эти методы способствуют творческому взаимодействию учащихся с педагогом, созданию креативной среды, развитию аналитического и творческого мышления.

Нельзя не упомянуть о репродуктивных и проблемно-поисковых методах (классификация методов обучения по характеру учебной деятельности учащихся) [13; 141].

Немало общеобразовательных организаций до сих пор используют репродуктивные методы обучения, суть которых заключается в том, что учащийся должен повторить информацию, услышанную от педагога, а также прочитанную в учебнике. Некоторые педагоги, используя репродуктивный метод, реализуют программированное обучение.

Проблемное обучение осуществляется на основе проблемно-поисковых методов. В этом случае педагог не только задаёт вопросы, но и является организатором групповой дискуссии, предполагаемых вариантов к разрешению проблемной ситуации, аргументирует предложенные учащимися выводы и конструирует новую проблему. Школьники, пытаясь найти пути решения проблемы, выявляют её причины, анализируют их случайность или закономерность, и останавливаются на наиболее рациональном варианте. Проблемное обучение способствует формированию художественного творчества подростков через организацию активной поисковой деятельности.

Взаимодействуя в парадигме Учитель-Ученики, можно выделить пассивные, активные и интерактивные методы [119; 180; 191]. При реализации пассивного метода учитель – основное действующее лицо, управляющее креативностью подростков, а учащиеся – пассивные слушатели, полностью подчинённые педагогу.

Реализуя активные методы обучения, учитель и обучающиеся осуществляют коммуникации на основе паритетности. Современной формой активных методов выступают интерактивные методы, демонстрирующие взаимодействие педагога и учащихся в формате беседы или диалога. В ходе данного процесса идёт формирование культуры взаимоотношений учителя и ученика. По сравнению с активными методами при реализации интерактивных методик осуществляется коммуникация не только учителя и учеников, но и учащихся друг с другом при наличии обязательной творческой составляющей [120; 180].

В современной педагогике существует огромное множество примеров интерактивных методов: творческие задания, обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры и образовательные игры), использование общественных ресурсов (приглашение специалистов), социальные и образовательные проекты, кейс-метод, мозговой штурм и т.д. Данные методы раскрывают творческий потенциал подростков, развивают их интеллектуальные умения и креативные навыки, способствуют самовыражению и самореализации в творчестве, тем самым формируя у них определённый опыт творческой деятельности.

Одним из практико-ориентированных методов в структуре интерактивного обучения является так называемый кейс-метод. «Обучающий потенциал кейс-метода сконцентрирован вокруг аналитической деятельности как таковой, а также действий и методов работы, необходимых учащимся для нахождения оптимального решения учебной проблемы» [156]. Кейс-технология формирует осознание важности принятия самостоятельных решений. Посредством этого развивает коммуникативные, творческие, организаторские и интеллектуальные способности учащихся [106; 172].

Научная революция, осуществляемая во всём мире, коснулась не только точных наук, но и гуманитарных, к которым относится и педагогика. В настоящее время можно констатировать рост технологий, применяемых не только для инициации когнитивного интереса к предмету, но и для поддержания желания творить и предлагать свои решения поставленным задачам. Опора на творческие задания на уроке вызывает желание у детей демонстрировать свои идеи, даже у слабоуспевающих школьников, формируя позитивное отношение к самостоятельной работе [44; 76]. Почему это происходит? Нам представляется, что творческие задания должны соответствовать возможностям школьников, давать свободу самостоятельного выбора решения проблем, продолжать реализацию продуктивной деятельности детей в учебной и внеучебной работе, поощрять учеников за творческое самовыражение и т.д.

Неплохо зарекомендовал себя метод формирования художественно-творческой деятельности у подростков под названием мозговой штурм. Его сущность состоит в том, что для решения проблемы необходимо стимулирование творческой активности школьников, когда они могут предложить неограниченное количество вариантов решения, включая самые фантастические. Цель этого метода – реализация продуктивного процесса обучения, возможного при создании психологически комфортных условий, подчёркивающих умственную состоятельность школьников, уважение к ним и веру к ним [116].

Метод мозгового штурма способствуют формированию художественно-творческой деятельности через развитие способности концентрировать внимание и

мыслительные усилия на решении актуальной задачи, стимулирование творческой активности учащихся, реализацию художественно-творческих замыслов в различных интерпретациях окружающей действительности [132].

Этому методу присущи раскованность, интуиция, воображение, неординарность, выход за пределы стандартного мышления.

Средства, способствующие формированию художественно-творческой деятельности у подростков, это, в первую очередь, средства культуры, искусства. Любое произведение литературы, живописи, скульптуры, искусства театра и киноискусства способствует развитию эстетического и творческого начала. Учитывая то, что современный подросток не представляет свою жизнь без интернета, то можно использовать с этой целью то, что существует в виртуальной реальности. У многих музеев и театров сейчас не просто есть свои красочные сайты, но и высокопрофессиональные записи виртуальных экскурсий и спектаклей, в социальной сети ВКонтакте существуют профильные группы, ряд из которых уже создают свои информационные каналы. Так, например, во Владимире, в самом центре города находится «Туристический центр», где можно насладиться красотой окрестностей области через очки виртуальной реальности, что несомненно способствует развитию эстетического вкуса и художественного восприятия.

Не будем игнорировать и привычные средства. К ним, например, можно отнести натуральные объекты (камни, глина, песок, ракушки и др.). Традиционно используют также схемы, модели, учебные книги, методические пособия и др.

Критериально-оценочный блок

На основе изучения компонентов содержательного блока и этапов процессуального данный блок раскрывает показатели сформированности у подростков художественно-творческой деятельности и критерии их оценивания в соответствии с определяемым уровнем (уровень репродуктивной деятельности, стимульно-поисковый уровень, эвристический уровень и творческий уровень).

Аксиологический критерий отражает то, что подросток понимает и принимает ценность творчества, творческой личности и творчества в образовании,

а также ценность художественных произведений и образов, их ценностного влияния на самоопределение человека.

Мотивационный критерий связан с тем, что учащийся не просто принимает ценность художественно-творческого преобразования действительности, но и стремится принимать в нём участие, испытывает потребность в таких действиях.

Когнитивный критерий позволяет нам оценить степень осмысленности совершаемой подростком художественно-творческой деятельности.

Деятельностный критерий показывает степень творческой активности ученика, развитости его креативности.

Отношенческий критерий демонстрирует то отношение, которое вызывает у подростка рассматриваемая деятельность, его эмоциональное состояние при её выполнении.

Более подробно о названных критериях, о методах и методиках их оценивания будет сказано во второй главе при описании организации опытно-экспериментальной работы.

Результативный блок в авторской модели показывает то, что подросток, включаясь в процесс осуществления художественно-творческой деятельности в условиях школы, должен достичь в ней максимально возможного уровня.

Завершаем данный параграф описанием выявленных нами *педагогических условий* формирования художественно-творческой деятельности подростка. Их выявление и обоснование не только зафиксированы в предмете исследования, но и выступают его целью.

Педагогические условия – это комплекс обстоятельств, которые влияют на обучение, воспитание и развитие личности обучающегося. Они бывают внутреннего и внешнего порядка. Первые из них субъективны, связаны с психологическими особенностями личности. Внешние условия создаются в педагогическом процессе для обеспечения его эффективности.

Наше исследование позволило определить педагогические условия, которые являются обязательными для выполнения учащимися художественно-творческой деятельности:

1. *Создание среды, располагающей к раскрытию личности подростков, стимулирующей художественно-творческую деятельность учащихся.* Данная среда предстаёт совокупностью собственно среды самой школы и той социокультурной среды, которую школа осваивает (музеи, театры, творческие центры и т.д.). Такая среда способствует актуализации творческой деятельности подростков для создания ими продуктов художественного творчества, имеющих ценностно-смысловую значимость, развитию художественного вкуса и обеспечивает художественно-образное освоение действительности.

Средовый подход в художественном образовании представляет собой современную педагогическую концепцию, которая рассматривает окружающую среду как важнейший фактор развития творческих способностей личности. Этот подход основывается на понимании того, что художественная деятельность формируется не изолированно, а в тесном взаимодействии с культурной, социальной и образовательной средой.

Можно выделить основные принципы средового подхода:

1) **Целостность образовательной среды.** Средовый подход предполагает создание единого образовательного пространства, где все элементы взаимосвязаны и направлены на развитие художественных способностей. Он включает:

- физическое пространство (мастерские, галереи, выставочные залы);
- социокультурное окружение (педагоги, родители, сверстники);
- информационные ресурсы (библиотеки, музеи, интернет-платформы).

2) **Активное взаимодействие с окружением.** Учащиеся не просто получают знания, а активно исследуют художественную среду, участвуют в создании произведений искусства и культурных событий. Это способствует формированию личного художественно-творческого опыта и развитию творческого мышления.

3) **Индивидуализация образовательного процесса.** Средовый подход учитывает индивидуальные особенности каждого учащегося, его интересы, способности и темп развития. Образовательная среда должна предоставлять возможности для различных форм художественного самовыражения.

К компонентам такой среды относят:

1) Материально-техническая составляющая:

- специализированные помещения: художественные мастерские, студии звукозаписи, театральные залы;
- оборудование и материалы: профессиональные инструменты, качественные художественные материалы;
- технические средства: компьютеры с графическими программами, проекторы, звуковое оборудование.

2) Социально-педагогическая составляющая:

- квалифицированные педагоги: учителя с художественным образованием и практическим опытом;
- творческие коллективы: студии, кружки, театральные труппы;
- взаимодействие с профессионалами: мастер-классы, встречи с художниками, экскурсии в творческие мастерские.

3) Культурно-информационная составляющая:

- библиотечные ресурсы: специализированная литература по искусству;
- музейные коллекции: доступ к произведениям искусства;
- цифровые ресурсы: онлайн-галереи, виртуальные музеи, образовательные платформы.

Художественная среда должна быть гибкой и трансформируемой, позволяющей адаптироваться к различным видам творческой деятельности. Важно создать: зоны для индивидуальной работы (личные рабочие места для самостоятельного творчества), пространства для коллективной деятельности (залы для репетиций и проведения мероприятий), выставочные площадки (места для демонстрации творческих работ).

Организация долгосрочных творческих проектов, которые объединяют различные виды искусства и позволяют учащимся погрузиться в художественную среду, тщательная разработка и проведение художественных мероприятий, конкурсов, фестивалей, расширяют границы образовательной среды и создают дополнительные возможности для творческого развития.

Средовой подход к формированию художественно-творческой деятельности представляет собой эффективную педагогическую стратегию, которая позволяет создать оптимальные условия для творческого развития личности. Это требует комплексного подхода к организации образовательного процесса, включающего создание соответствующей материально-технической базы, подготовку квалифицированных педагогов и формирование культурно-образовательной среды.

2. *Педагогическое сопровождение подростков, основанное на обмене мнениями, суждениями в ходе формирования художественно-творческой деятельности.* Мастерство педагога видится нам в методической и стратегической подготовке, т.е. не только в знании методологии, но и в умении использовать подходящие методы и приёмы обучения для достижения предметных целей. Осуществляя подготовку к каждому конкретному уроку, исходя из его содержания, поставленных целей и предполагаемых результатов обучения, педагог не должен забывать о так называемых «метапредметных результатах», достижение которых часто связывают с творческой деятельностью учащихся. Это и умение самому организовать поиск и обработку необходимой информации, самостоятельно регулировать свою деятельность, способности самоконтроля и самооценки, поиск новаторских путей решения традиционных образовательных задач и многое другое.

Большинство исследователей имеют единое мнение, что общеобразовательные школы, а конкретно учителя-предметники и классные руководители, несут ответственность за развитие самостоятельности учащихся, их креативного мышления и творческих навыков, что способствует самореализации и самоактуализации подростков в будущем [19]. Поэтому учитель должен управлять творческой активностью учащихся, основываясь на следующих принципах:

1) не только результат, но и деятельность во время занятия приносит учащимся эмоциональную удовлетворённость;

2) благоприятная психологическая атмосфера, собственная активная позиция учителя и совместная разнообразная деятельность мотивирует учащихся к

творчеству;

3) поддержка самостоятельности и инициативности обучающегося при сохранении собственного авторитета учителя;

4) сочетание традиционных методов контроля и оценки с оригинальными, основанными на саморефлексии (взаимоконтроль и самооценка).

Очевидно, что современный учитель должен иметь творческий тип мышления, активную жизненную позицию, быть способным силой своего авторитета поощрять и гармонизировать творческую активность учащихся.

Роль педагога в формировании художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательных организациях не может быть недооценена. Педагог является ключевым фактором в создании подходящей образовательной среды, которая способствует развитию социальных навыков и творческих способностей подростков [19; 168]. Вот некоторые аспекты, подчеркивающие важность роли педагога:

1. Вдохновение и мотивация.

Педагог играет роль вдохновителя и мотиватора, стимулируя интересы и стремления, учащихся к художественно-творческой деятельности. Он способен обнаружить и развить таланты подростков, помогая им раскрыть свой потенциал и стремиться к новым достижениям.

2. Создание поддерживающей среды.

Педагог должен создать образовательную среду, которая способствует свободе выражения и экспериментированию, позволяя подросткам развивать свою творческую мысль и идеи. Он должен обеспечить подходящие ресурсы, материалы и инструменты, которые помогут подросткам реализовать свои творческие проекты и идеи.

3. Опора и руководство.

Педагог должен играть роль наставника, предоставляя руководство и поддержку во время процесса художественно-творческой деятельности. Он может помочь подросткам развить навыки проблемного мышления и критического анализа, способствуя их творческому развитию.

4. Адаптация к индивидуальным потребностям.

Педагог должен учитывать индивидуальные потребности и способности каждого подростка, создавая индивидуализированный подход к развитию их творческого потенциала. Он должен быть гибким и открытым для различных идей, подходов и стилей художественно-творческой выразительности учащихся.

5. Оценка и обратная связь.

Педагог должен проводить оценку и давать конструктивную обратную связь, которая помогает подросткам осознать и развить свои творческие способности и улучшить свои навыки.

Роль педагога в процессе формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательных организациях является неотъемлемой. От его профессионализма, вдохновения и поддержки зависит эффективность и успешность развития творческого потенциала учащихся [40; 42; 75; 89; 161].

Ключевые навыки и компетенции педагогов, способствующие успешному формированию художественно-творческой деятельности подростков.

Понимание им творческого процесса. Педагог должен обладать пониманием того, как происходит творческий процесс, включая его стадии, особенности и факторы, способствующие творческому мышлению и выражению. Это помогает ему лучше руководить и поддерживать художественно-творческую деятельность подростков, поскольку он предоставляет возможность им реализовывать свои оригинальные идеи на практике.

Гибкость и адаптивность. Педагог должен быть гибким и адаптироваться к конструктивным поведенческим стратегиям учащихся. Это подразумевает настрой на работу с подростком, учитывая их индивидуальные особенности, создание комфортных условий для их творческого развития и совершенствования.

Способность к стимулированию творческого мышления. Педагог должен обладать стратегиями, способствующими стимулированию и развитию творческого мышления учащихся. Включение различных методов способствует генерации новых идей, критическому мышлению и решению проблем.

Коммуникационные навыки. Педагог должен обладать хорошими коммуникационными навыками, чтобы эффективно взаимодействовать с подростками и организовывать поддерживающую образовательную среду, в которой необходимо уметь слушать и слышать, и устанавливать доверительные отношения с учащимися.

Творческие методы и инструменты. Педагог должен овладеть различными творческими методами и инструментами, которые могут быть применены в образовательном процессе: методы проектной работы, коллективное творчество, свободное экспериментирование, творческие мастерские, мастер-классы и художественные мероприятия, инновационные технологии и цифровые инструменты для стимулирования художественно-творческой деятельности.

Развитие собственной творческой компетентности. Педагог должен постоянно развивать свою собственную творческую компетентность и способность к саморазвитию, предполагающее участие в тренингах, семинарах, чтение специализированной литературы и обмен опытом с коллегами.

Педагог должен обладать художественным вкусом, быть эстетически развитым человеком, любить и понимать искусство, уметь использовать средства культуры для решения образовательных задач.

Ключевые навыки и компетенции педагогов направлены на создание поддерживающей и стимулирующей образовательной среды, развитие творческого мышления учащихся и успешную реализацию педагогических концепций в общеобразовательных организациях [45; 59; 67; 98; 161].

3. Реализация авторской программы мероприятий, направленной на формирование художественно-творческой деятельности обучающихся. Данная программа является продуманной структуризацией и систематизацией всех шагов и усилий, направленных на то, чтобы подростки увереннее себя чувствовали в такой деятельности. В ней содержится обобранный комплекс форм, методов, технологий и средств.

Мы не станем в настоящем параграфе детализировать это условие, так как оно подробно раскрыто во второй главе при описании опытно-экспериментальной

работы.

Осуществлённое моделирование формирования художественно-творческой деятельности подростков в образовательной организации, выявление и обоснование условий, способствующих его эффективности, позволило лучше понять суть и содержание исследуемого процесса. Проведённая опытно-экспериментальная работа подтвердила результативность отобранных педагогических условий и сконструированной модели.

Выводы по первой главе

Художественно-творческая деятельность – это процесс, производящий обновлённые материальные и духовные ценности, стимулирующий подростков к проявлению инициативы в восприятии и создании произведений искусства и продуктов художественного творчества, имеющих для них ценностно-смысловую значимость, обеспечивающего освоение и использование ими арсенала средств, методов, форм художественно-творческой деятельности с целью внесения новизны в уже имеющиеся продукты художественного творчества, а также развитие художественного вкуса подростков, обеспечивающего художественно-образное освоение действительности в единстве познания, творчества и самовыражения подростками своего внутреннего мира.

Можно выделить четыре уровня художественно-творческой деятельности подростка: уровень репродуктивной деятельности, стимульно-поисковый, эвристический и творческий уровни.

Рассмотрев различные концепции формирования художественно-творческой деятельности подростков, было выявлено два направления: авторитарное, породившее школу послушания, и гуманистическое, способствующее появлению школы свободы. Наше исследование выполнено в русле гуманистической парадигмы образования.

Представленная в исследовании авторская модель, базирующаяся на основных научных подходах и методологических принципах, содержит несколько блоков, таких как целевой, содержательный (включающий в себя ценностно-мотивационный, когнитивный и организационно-деятельностный компоненты), процессуальный, критериально-оценочный и результативный, последовательная реализация которых способна воссоздать условия формирования компонентов структуры творчества.

Наше исследование позволило определить педагогические условия, которые являются обязательными для выполнения учащимися художественно-творческой деятельности:

1. Создание среды, располагающей к раскрытию личности подростков, стимулирующей художественно-творческую деятельность учащихся.

2. Педагогическое сопровождение подростков, основанное на обмене мнениями, суждениями в ходе формирования художественно-творческой деятельности.

3. Реализация авторской программы мероприятий, направленной на формирование художественно-творческой деятельности обучающихся.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1. Организация опытно-экспериментальной работы по формированию художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации

Настоящая работа представляет собой органичное единство теоретического изучения проблемы и эмпирической проверки полученных выводов, сконструированной модели и обоснованных педагогических условий. Если они являются верными, то происходит положительное изменение в художественно-творческой деятельности подростков.

Рассмотрим организацию *опытно-экспериментальной работы* подробнее. Её *цель* состояла в апробации модели и проверке педагогических условий формирования художественно-творческой деятельности подростков.

Нами были поставлены и решены *задачи*:

- уточнение критериев и уровней художественно-творческой деятельности подростков; подбор диагностического инструментария, применение которого позволило бы получить достоверные результаты;

- выбор базы исследования, позволяющей провести опытно-экспериментальную работу на высоком исследовательском уровне;

- проведение диагностического обследования учащихся для фиксации исходного уровня их художественно-творческой деятельности;

- внедрение модели и проверка выявленных педагогических условий, способствующих эффективности формирования художественно-творческой деятельности подростков в образовательной организации;

- осуществление мониторинга изменений в уровнях художественно-творческой деятельности подростков в образовательной организации и анализа результатов эмпирической части исследования.

Структура опытно-экспериментальной работы традиционна, она

сопоставима со структурой педагогического эксперимента, в которой выделяются констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

1. Констатирующий этап предусматривает фиксацию исходного состояния характеристик исследуемой деятельности подростков; активное вмешательство педагога в ход образовательного процесса. Результаты констатирующего этапа приведены в параграфе 2.1.

2. Формирующий этап связан с проведением конкретных действий по проверке эффективности разработанной модели и обоснованных педагогических условий, а также фиксацией изменения в характеристиках исследуемой деятельности подростков. Формирующий эксперимент подразумевает создание экспериментальной группы и контрольной группы. Описание данного этапа представлено в параграфе 2.2.

3. Контрольный этап предусматривает фиксацию изменения характеристик исследуемой деятельности подростков, анализ полученных результатов, формулировку выводов по эффективности предложенной модели и обоснованных условий. Результаты контрольного этапа отражены в параграфе 2.3.

Описание процедуры организации опытно-экспериментальной работы предполагает характеристику *базы исследования*. Ею стало муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лицей-интернат №1» города Владимира – это школа-дом, которая реализует программы начального общего, основного общего и среднего общего образования профильного уровня. Также данное учреждение оказывает услуги в сфере дополнительного образования.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в период с 2018 по 2025 гг.

Теперь представим тех, кто непосредственно был включён нами в опытно-экспериментальную работу, составив контрольную и экспериментальную группы. В нашем случае исследование проводилось с учащимися 7-8 классов (общая выборка – 98 человек).

Для опытно-экспериментальной работы были определены классы, учащиеся которых имеют приблизительно равную степень интеллектуального, психического

и социального развития. Это два 7-х (7 «А» и 7 «Б») и два 8-х (8 «А» и 8 «Б») класса (неспециализированные классы). По мнению всех классных руководителей, их подопечные в большинстве своём имеют средний уровень творческого развития и заинтересованности в художественно-творческой деятельности. Примерно по два-три человека из выбранных классов способны осуществлять творческие замыслы, предлагать собственные варианты решения проблемных задач в учебной и во внеурочной деятельности. Остальные подростки не мотивированы, не проявляют интереса к познанию чего-то нового и необычного, не имеют потребности искать неординарные пути и выходы из сложившихся жизненных ситуаций, не готовы к самовыражению, не испытывают желания включаться в социокультурную и художественно-творческую деятельность. Школьные психологи, работая с выбранными для участия в исследовании классами, указали на слабо развитые волевые качества некоторых учащихся, которые имели негативное отношение не только к учёбе, но также к культурно-массовым и развлекательным мероприятиям.

Определение контрольной и экспериментальной групп не было случайным. Оно основывалось на результатах, полученных с помощью комплекса методов и методик исследования, которые далее будут представлены в таблицах и рисунках. Кроме того, далее будет представлено и обоснование комплектования контрольной группы (КГ) и экспериментальной группы (ЭГ), а пока отметим следующее.

При осуществлении опытно-экспериментальной работы мы опирались на выделенные нами в теоретической части исследования уровни художественно-творческой деятельности подростков. Для оценки эффективности предложенной нами модели и совокупности педагогических условий нам было необходимо предложить конкретизацию их критериев и характеристик. В этом и состояла первая задача данного этапа работы. Результаты её решения представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Критерии и уровни художественно-творческой деятельности подростков

Уровни Критерии	Уровень репродуктивной деятельности	Уровень стимульно-поисковой деятельности	Уровень эвристической деятельности	Уровень творческой деятельности
Аксиологический	Представление о ценности творчества, художественного творчества отсутствует	Представление о ценности творчества, художественного творчества сформировано	Представление о ценности творчества, художественного творчества выражено достаточно хорошо	Представление о ценности творчества, художественного творчества ярко выражено, оно оказывает влияние на осуществляемую им художественно-творческую деятельность
Мотивационный	Мотивация к занятию художественно-творческой деятельностью отсутствует	Мотивация к занятию художественно-творческой деятельностью присутствует, она стимулирует подростков к занятию художественно-творческой деятельностью	Мотивация к занятию художественно-творческой деятельностью хорошо выражена, подросток стремится к занятию художественно-творческой деятельностью и расширению её возможностей	Мотивация к занятию художественно-творческой деятельностью ярко выражена, она оказывает явное влияние на осуществляемую им художественно-творческую деятельность, присутствует чётко выраженный интерес и желание к творчеству в этой сфере
Когнитивный	Базовые знания о творчестве, художественном творчестве и их роли в жизни человека	Базовые знания о творчестве, художественном творчестве и их роли в жизни человека, стремление использовать это знание в своей художественно-творческой деятельности	Расширенное знание о творчестве, художественном творчестве, использование его в своей художественно-творческой деятельности эвристического характера	Разноплановое знание о творчестве, художественном творчестве, понимание их сути и особенностей, активное использование этого знания и понимания в своей художественно-творческой деятельности
Деятельностный	Слабо развитая креативность, базовая степень владения умениями и навыками художественно-творческой деятельности; работа по образцам	Креативность выражена средне; достаточная степень владения умениями и навыками художественно-творческой деятельности; использование готовых образцов для нахождения собственного решения художественно-творческих задач	Достаточная степень развития креативности, владения умениями и навыками художественно-творческой деятельности; проявление характеристик индивидуального стиля такой деятельности	Высокая степень развития креативности, владения умениями и навыками художественно-творческой деятельности; высокая степень креативного существования в подобной деятельности, определяющая её индивидуальный стиль
Отношенческий	Положительное отношение к художественно-творческой деятельности отсутствует или выражено слабо	Положительное отношение к художественно-творческой деятельности сформировано и демонстрируется	Положительное отношение к художественно-творческой деятельности выражено отчётливо, оно влияет на качество осуществляемой деятельности	Положительное отношение к художественно-творческой деятельности ярко выражено, оно оказывает серьёзное влияние на качество осуществляемой деятельности

Также перед нами стояла задача отбора методов и методик исследования, применение которых позволило бы осуществить фиксацию исходного уровня той художественно-творческой деятельности, что осуществляли подростки, вовлечённые в исследование, и мониторинг его изменения. Её решение зафиксировано в таблице 2 и в последующих комментариях.

Таблица 2 – Критерии художественно-творческой деятельности подростков, методы и методики их диагностики

Критерии	Методы и диагностические методики
Аксиологический	Анкетирование с использованием авторской анкеты, анализ продуктов и результатов художественно-творческой деятельности подростков, беседа, метод экспертных оценок, наблюдение
Мотивационный	Анкетирование с использованием авторской анкеты, беседа, метод экспертных оценок, наблюдение, опросник Ч.Д. Спилбергера (в модификации А.Д. Андреевой)
Когнитивный	Анализ продуктов и результатов художественно-творческой деятельности подростков, беседа, метод экспертных оценок, наблюдение
Деятельностный	Анализ продуктов и результатов художественно-творческой деятельности подростков, беседа, метод экспертных оценок, методика Джонсона (в модификации Е. Туник) «Креативность личности», методика творческой активности М.И. Рожкова, наблюдение
Отношенческий	Анкетирование с использованием авторской анкеты, беседа, метод экспертных оценок, наблюдение, опросник Ч.Д. Спилбергера (в модификации А.Д. Андреевой)

Кратко охарактеризуем использованные нами методы и методики исследования.

Беседы и наблюдение позволили уточнить позиции учащихся классов, включённых в опытно-экспериментальную работу, их взгляды, оценки,

ценностные суждения, отношение к творчеству, художественному творчеству и художественно-творческой деятельности. С помощью наблюдения мы также фиксировали особенности осуществления ими художественно-творческой деятельности.

Оценка результатов разнообразных заданий и дел творческого и художественно-творческого характера помогла нам в формулировке теоретико-практических выводов.

Мы использовали опросник Чарлза Дональда Спилбергера, направленного на изучение уровней познавательной активности, мотивации достижения, тревожности и гнева, методику Михаила Иосифовича Рожкова направленную на определение уровня творческой активности и методику Джонсона «креативность личности», адаптированную Еленой Евгеньевной Туник.

В соответствии с принятой нами логикой исследования комплексная диагностика участников контрольной и экспериментальной групп, а также анализ полученных данных, осуществлялись дважды. Первый раз это происходило в ходе констатирующего этапа до начала нашей специально организованной работы по апробации разработанной модели и обоснованного комплекса педагогических условий. Второй раз всё это было осуществлено в ходе контрольного этапа, когда наша опытно-экспериментальная работа была завершена.

Прежде чем показать соотнесение учащихся, включённых в исследование, с обоснованными нами уровнями художественно-творческой деятельности, представим данные, полученные с помощью разных методов и методик.

Мотивацию подростков на занятие художественно-творческой деятельностью и их отношение мы проверяли с помощью авторской анкеты. Результаты анкетирования представлены в таблицах 3 и 4.

Таблица 3 – Результаты исследования мотивации и отношения к художественно-творческой деятельности учащихся 8-х классов на констатирующем этапе

№ п/п	Вопрос	Ответы учащихся 8 «А» класса в количестве 26 человек. %/чел			Ответы учащихся 8 «Б» класса в количестве 22 человека %/чел		
		Да	Нет	Затрудняюсь ответить	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
1	Любите ли вы создавать что-то новое самостоятельно?	20/5	35/9	45/12	18/4	68/15	14/3
2	Нравится ли вам находить новые способы решения задач?	20/5	50/13	30/8	18/4	50/11	32/7
3	Для вас важно мыслить творчески в любом деле?	20/5	45/12	35/9	18/4	50/11	32/7
4	Нестандартные уроки нравятся вам больше, чем обычные?	50/13	5/1	45/12	50/11	18/4	32/7
5	Нравится ли Вам участвовать в художественно-творческой деятельности?	50/13	30/8	20/5	32/7	18/4	50/11
6	Хочется ли вам осуществлять творческую деятельность на занятиях?	20/5	35/9	45/12	9/2	59/13	32/7
7	Вы часто остаетесь в стороне, не участвуете в активной деятельности класса?	50/13	30/8	20/5	68/15	14/3	18/4
8	Важен ли для вас чёткий алгоритм выполнения задания творческого и художественно-творческого характера?	50/13	30/8	20/5	50/11	18/4	32/7
9	В лицее-интернате осуществляется творческая деятельность?	30/8	50/13	20/5	32/7	50/11	18/4
10	В лицее-интернате осуществляется художественно-творческая деятельность?	30/8	30/8	40/10	32/7	36/8	32/7
11	Вы посещаете кружки, секции, развивающие ваши творческие способности?	35/9	65/17	-	32/7	68/15	-
12	Как вы думаете, стоит ли проявлять творчество в профессиональной деятельности человека?	30/8	70/18	-	50/11	50/11	-

Таблица 4 – Результаты исследования мотивации и отношения к художественно-творческой деятельности учащихся 7-х классов на констатирующем этапе

№ п/п	Вопрос	Ответы учащихся 7 «А» класса в количестве 24 человек. %/чел			Ответы учащихся 7 «Б» класса в количестве 26 человека %/чел		
		Да	Нет	Затрудняюсь ответить	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
1	Любите ли вы создавать что-то новое самостоятельно?	25/6	50/12	25/6	20/5	45/12	35/9
2	Нравится ли вам находить новые способы решения задач?	25/6	50/12	25/6	20/5	35/9	45/12
3	Для вас важно мыслить творчески в любом деле?	33/8	33/8	34/8	20/5	35/9	45/12
4	Нестандартные уроки нравятся вам больше, чем обычные?	70/17	12/3	17/4	50/13	50/13	-
5	Нравится ли Вам участвовать в художественно-творческой деятельности?	70/17	12/3	17/4	50/13	35/9	15/4
6	Хочется ли вам осуществлять творческую деятельность на занятиях?	38/9	50/12	12/3	20/5	50/13	30/8
7	Вы часто остаетесь в стороне, не участвуете в активной деятельности класса?	50/12	38/9	12/3	50/13	30/8	20/5
8	Важен ли для вас чёткий алгоритм выполнения задания творческого и художественно-творческого характера?	50/12	38/9	12/3	50/13	35/9	15/4
9	В лицее-интернате осуществляется творческая деятельность?	25/6	50/12	25/6	30/8	50/13	20/5
10	В лицее-интернате осуществляется художественно-творческая деятельность?	25/6	50/12	25/6	30/8	35/9	35/9
11	Вы посещаете кружки, секции, развивающие ваши творческие способности?	25/6	75/18	-	20/5	80/21	-
12	Как вы думаете, стоит ли проявлять творчество в профессиональной деятельности человека?	42/10	50/12	8/2	20/5	80/21	-

Анализируя вместе с подростками ответы, мы услышали много интересных комментариев [44].

На вопрос «Любите ли вы создавать что-то новое самостоятельно?» почти половина опрошенных ответили «нет», так как это тяжело, непонятно для них и не так интересно, как компьютерные игры. Некоторые подростки затруднялись ответить, потому что испытывают тревожность и чувство неуверенности в своих силах.

На вопрос «Нравится ли вам находить новые способы решения задач?» более 40% исследуемых ответили отрицательно, познавательная деятельность им не просто не интересна, но и напрягает, их даже раздражает, когда учитель настаивает на самостоятельности и индивидуальности выполнения каких-либо заданий. Те из ребят, кто затруднялись с ответом, не видят смысла в поиске нового, когда есть несколько хороших вариантов решения той или иной проблемы. Для создания художественно-творческого продукта подросткам необходимо уметь находить оригинальные способы решения поставленных задач.

При ответе на вопрос «Для вас важно мыслить творчески в любом деле?» многим участникам анкетирования оказалось трудно связать это с учебным процессом, дела подростков за пределами образовательного учреждения более актуальны для них, эмоционально окрашены и обеспечены успешными перспективами. Они готовы задействовать весь свой творческий запал, если есть мотивация достижения интересующей их цели.

Вопрос «Нестандартные уроки нравится вам больше, чем обычные?» вызвал бурные обсуждения: что значит нестандартные, обязательно ли такие уроки должен проводить учитель, можно ли эти занятия организовывать за пределами школы или нет и т.п. Большинство подростков активизировались и даже предлагали идеи по организации таких уроков по различным предметам.

Как в продолжение обсуждения комментировались ответы на вопрос «Хочется ли вам осуществлять творческую деятельность на занятиях?». Учащиеся готовы к творчеству, если учитель использует оригинальные формы

взаимодействия и современные образовательные технологии, способен интересно организовать сам процесс обучения.

На вопрос «Нравится ли Вам участвовать в художественно-творческой деятельности?» многие учащиеся ответили положительно, указывая на то, что во второй половине дня у них проходят занятия различных кружков, в которых они с удовольствием занимаются. Это танцы, пение, рисование, рукоделие и т.д.

На вопрос «Вы часто остаетесь в стороне, не участвуете в активной деятельности класса?» большинство респондентов ответили положительно, потому что такое состояние удобно, не вызывает тревожности и переживания за излишнюю активность, которая может привести их к неудаче.

Половина испытуемых подростков положительно отвечают также и на следующий вопрос «Важен ли для вас чёткий алгоритм выполнения задания творческого и художественно-творческого характера?» И это понятно. Намного проще выполнять заданное по определённому плану или образцу, но творческое задание предполагает инициативу и самостоятельность, креативность и оригинальность, оно должно мотивировать к творческой деятельности. Всё это присутствует и в художественно-творческой деятельности, которая также активизирует креативное начало человека, его воображение и фантазию.

«В лицее-интернате осуществляется творческая деятельность?» – вопрос неоднозначный, каждый подросток интерпретировал его для себя. Именно поэтому большой процент респондентов затруднялись ответить. Можно говорить о творчестве учащихся и о неординарности учителя, но, и в том и другом случаи речь идёт об организации творческой деятельности в учебном процессе. Большинству подростков, участвующих в нашем исследовании, не хватает креатива в школьном обучении.

Не менее интересным показался им и вопрос о художественно-творческой деятельности. Некоторые учащиеся даже пытались уточнить, нужно ли здесь учитывать масштаб такой деятельности. Например, можно ли к ней отнести то, что на уроках литературы разбираются художественные произведения, а на уроках

художественно-эстетического цикла идёт разговор о произведениях художников и композиторов.

Можно реализовать себя вне образовательного учреждения, но лишь 20% испытуемых посещают творческие кружки и спортивные секции, именно они ответили положительно на вопрос анкеты «Вы посещаете кружки, секции, развивающие ваши творческие способности?», 80% подростков, участвующих в исследовании, склоняются к беззаботному, весёлому времяпрепровождению или бесцельному нахождению в телефоне.

На вопрос «Как вы думаете, стоит ли проявлять творчество в профессиональной деятельности человека?» некоторые ответили положительно. Была даже такая детализация: «Да, так как любая деятельность имеет результат, а он должен быть оригинален». Но большинство подростков считают, что мало профессий, которые требуют от индивида проявлений творчества и познавательной активности, главное, по их мнению, это знать специфику организации и хорошо выполнять функциональные обязанности.

Подводя итоги анкетирования, мы обратили внимание на то, что многие подростки нуждаются в определённых рекомендациях по организации своей деятельности, в том числе деятельности творческого и художественно-творческого характера, и правилах выполнения заданий педагога. Они не желают становиться творческими организаторами, активными исследователями и создателями оригинальных проектов на уроках и во внеурочной деятельности. Следовательно, такие учащиеся не мотивированы к творчеству, они не всегда могут справиться с эмоциональным напряжением относительно процесса обучения, своего участия во внеурочной деятельности и воспитательной работе, у них наблюдаются нарушения мотива учения и достижения успеха.

Изучая мотивацию и эмоциональное отношение к художественно-творческой деятельности, мы столкнулись со сложностью подбора диагностических методик, результаты которых могли бы дополнить картину, полученную нами в процессе наблюдения за учениками, составившими контрольные и экспериментальные группы, с помощью наблюдения, бесед,

экспертных оценок. Мы приняли решение использовать диагностику, позволяющую выявить мотивацию к учению и эмоциональное отношение к учению, и интерпретировать её результаты с учётом темы данного исследования. Эта методика основана на опроснике Ч. Д. Спилбергера по изучению уровней познавательной активности, тревожности и гнева как актуальных состояний и как свойств личности, в модификации А. Д. Андреевой (1987). В настоящее время вариант методики дополнен шкалой переживания успеха (мотивации достижения) и новым вариантом обработки (Таблица 5).

Таблица 5 – Сводные данные по методике Ч. Д. Спилбергера (констатирующий этап)

Средний показатель по классу	Актуальные состояния эмоционального отношения к учению			
	Познавательная активность	Мотивация достижения	Тревожность	Гнев
7 «А»	30	38	46	35
7 «Б»	39	38	44	33
8 «А»	37	38	36	36
8 «Б»	38	38	34	44

На основе полученных данных было определено, что большинство учащихся имеют познавательную активность ниже среднего уровня (средний показатель – 36 баллов), не пытается находить связь с ранее изученным материалом, не желает и не умеет его творчески преобразовывать, слабо владеет умением контролировать себя в процессе учения.

Для достижения успеха в учебной, творческой и художественно-творческой деятельности важны как способности, так и наличие высокого уровня мотивации достижения. Здесь же мы видим средний балл по этому показателю (38 баллов), то есть учащиеся не всегда могут точно определить, что знают, чего не знают, что хотели бы узнать.

У половины учащихся наблюдается тревожность (средний показатель – 40 баллов), причинами которой у большинства из них являются внешние обстоятельства (экзамены, проблемы в семье, переутомление и пр.). Однако есть учащиеся, которые подвержены тревожности вне зависимости от внешней обстановки или имеют обыкновение излишне переживать по самому незначительному поводу. Некоторые учащиеся даже испытывают гнев (по показателю – 37 баллов). Если в процессе обучения что-то не ладится, а у родителей нет ни времени, ни внутренних сил, чтобы поддерживать ребёнка, гнева вряд ли удастся избежать. Занятия художественным творчеством помогут сгладить все эти эмоциональные состояния подростков при условии, что родители обладают эмоциональной интеллигентностью и способны организовать досуг своих детей.

Интерпретируя результаты данной диагностики, мы выделили четыре уровня, которые в последующем соотнесли с четырьмя уровнями художественно-творческой деятельности.

I уровень – продуктивная мотивация и положительное эмоциональное отношение к тому, что делается;

II уровень – мотивация и отношение к тому, что делается, соответствующие средним показателям;

III уровень – несколько сниженная мотивация и нейтральное отношение к тому, что делается;

IV уровень – сниженная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к тому, что делается.

То, как участники групп, участвующих в исследовании, распределились по этим уровням, представлено в таблице 6 и рисунке 2.

Таблица 6 – Уровни выраженности мотивации и отношения к выполняемой деятельности у учащихся на констатирующем этапе (% / количество человек)

Уровни	Количество учащихся 7 «А» класса (% / человек)	Количество учащихся 7 «Б» класса (% / человек)	Количество учащихся 8«А» класса (% / человек)	Количество учащихся 8«Б» класса (% / человек)
IV уровень	25% / 6 чел.	45% / 12 чел.	30% / 8 чел.	50% / 11 чел.
III уровень	25% / 6 чел.	20% / 5 чел.	20% / 5 чел.	32% / 7 чел.
II уровень	42% / 10 чел.	35% / 9 чел.	46% / 12 чел.	18% / 4 чел.
I уровень	8% / 2 чел.	0	4% / 1 чел.	0

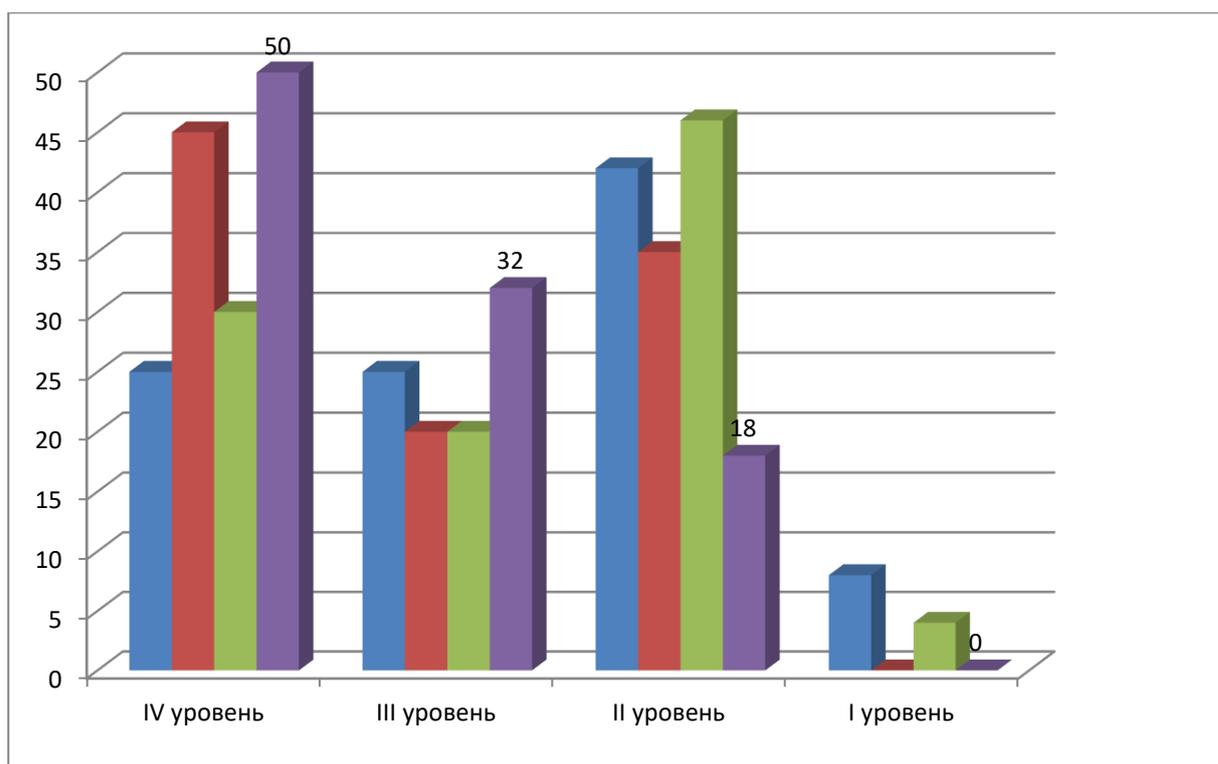


Рисунок 2 – Уровни выраженности мотивации и отношения к выполняемой деятельности у учащихся на констатирующем этапе (%)

Проанализировав получившуюся картину, отметим, что учащиеся в большинстве своём индифферентны к тому, что им предлагают сделать, они пассивны на занятиях, во внеурочной деятельности и в воспитательных делах, многие ожидают привычного давления со стороны учителя. Только единицы пытаются проявлять познавательную и творческую активность, а также интерес при восприятии учебной задачи или творческого задания, самостоятельность и увлеченность в ходе решения образовательных проблем, но и они не в состоянии развивать индивидуальные творческие способности и реализовывать собственный творческий потенциал.

Беседы с учащимися после проведения этого диагностического среза убедили нас, что большинство из них считает целесообразным развивать собственные творческие способности и умения в урочной и внеурочной деятельности в рамках образовательного процесса, в том числе включаясь в разнообразную творческую и художественно-творческую деятельность.

В рамках исследования нам важны данные по творческой активности учащихся, их мы получили с помощью использования методики М. И. Рожкова и др. [150] (Приложение А). Наглядно это отражено в таблице 7 и на рисунке 3.

Таблица 7 – Уровни творческой активности обучаемых на констатирующем этапе исследования (% / количество человек)

Уровни	Количество учащихся 7 «А» класса (% / человек)	Количество учащихся 7 «Б» класса (% / человек)	Количество учащихся 8«А» класса (% / человек)	Количество учащихся 8«Б» класса (% / человек)
Высокий	8% / 2 чел.	0	8% / 2 чел.	0
Средний	50% / 12 чел.	46% / 12 чел.	46% / 12 чел.	45% / 10 чел.
Низкий	42% / 10 чел.	54% / 14 чел.	46% / 12 чел.	55% / 12 чел.

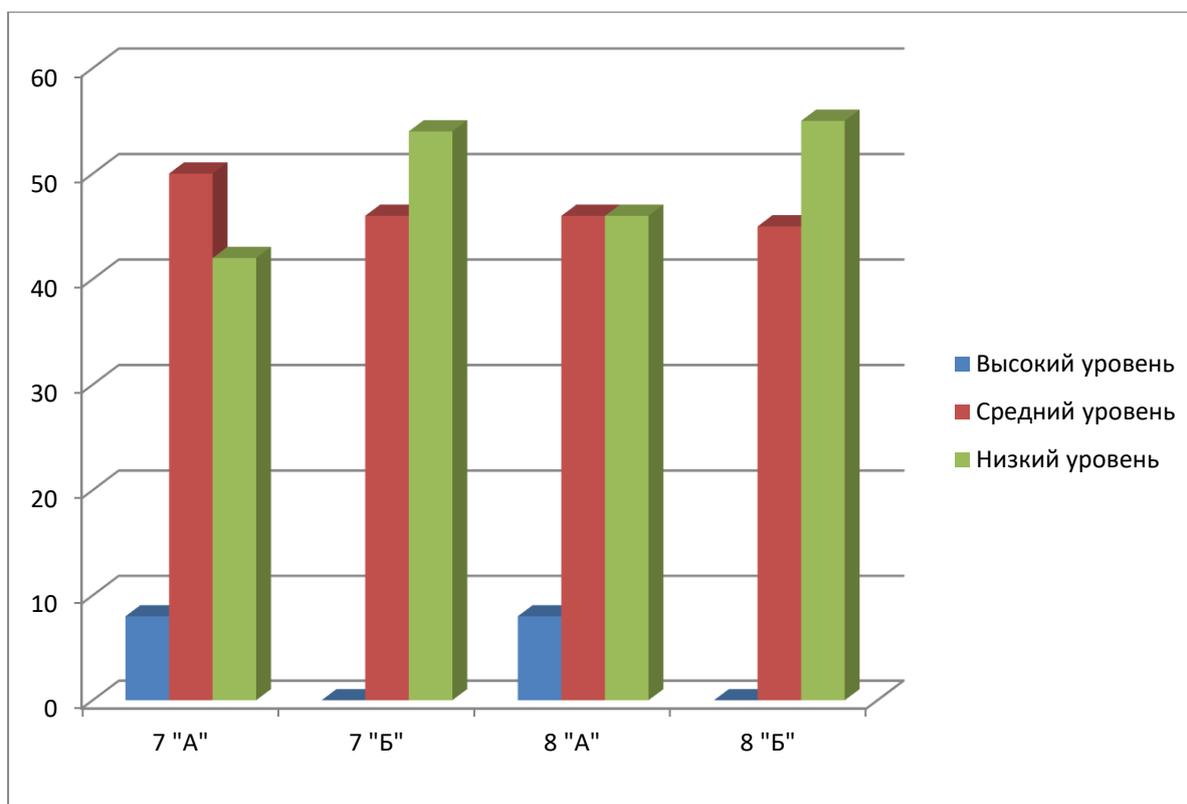


Рисунок 3 – Уровни творческой активности обучаемых на констатирующем этапе исследования (%)

Итоги тестирования помогли нам подтвердить предположения классных руководителей всех исследуемых классов об уровне творческой активности их учащихся.

Хотелось бы обратить внимание, что на диаграмме практически не заметен высокий уровень творческой активности респондентов, а ведь именно он характеризуется нетривиальным мышлением, диспозитивностью и своеобразной инициативой, абсолютным включением информантов в практическую деятельность, оригинальностью идей, изобретательностью в подходах и решениях, продуктивностью в любой сфере деятельности.

Зато средний и низкий уровни творческой активности приближаются к 50% практически во всех классах. Можно сделать вывод о том, что учащиеся неохотно включаются в учебную и во внеучебную работу по любому предмету, крайне редко проявляют интерес к поставленной проблеме и инициативу при выполнении заданий, предложенных учителем и классным руководителем. Их участие в

творческой и художественно-творческой деятельности по большей части вынужденное, организованное педагогами. Они не склонны предлагать оригинальные планы и собственные идеи. К сожалению, им присущи равнодушие и лень, нежелание и низкая способность творить, неорганизованность и безответственность.

Рассматриваемая активность напрямую связана с творческим воображением и находчивостью учащихся, оригинальностью их мышления и их изобретательностью, а это уже показатели креативной личности.

Мы использовали методику Джонсона (в модификации Е. Туник) «Креативность личности», чтобы выявить наличие у подростка таких характеристик как воображение, находчивость, изобретательность, оригинальность и продуктивность [178] (Приложение Б). Полученные данные представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Уровни креативности учащихся на констатирующем этапе исследования (% / количество человек)

Уровни	Количество учащихся 7«А» класса (% / человек)	Количество учащихся 7«Б» класса (% / человек)	Количество учащихся 8«А» класса (% / человек)	Количество учащихся 8«Б» класса (% / человек)
Очень высокий	0	0	0	0
Высокий	8 % / 2 чел.	0	4 % / 1 чел.	0
Средний	50% / 12 чел.	46 % / 12 чел.	34 % / 9 чел.	18 % / 4 чел.
Низкий	25 % / 6 чел.	19 % / 5 чел.	31 % / 8 чел.	32% / 7 чел.
Очень низкий	17 % / 4 чел.	35 % / 9 чел.	31 % / 8 чел.	50% / 11 чел.

Эти данные наглядно отображены на рисунке 4

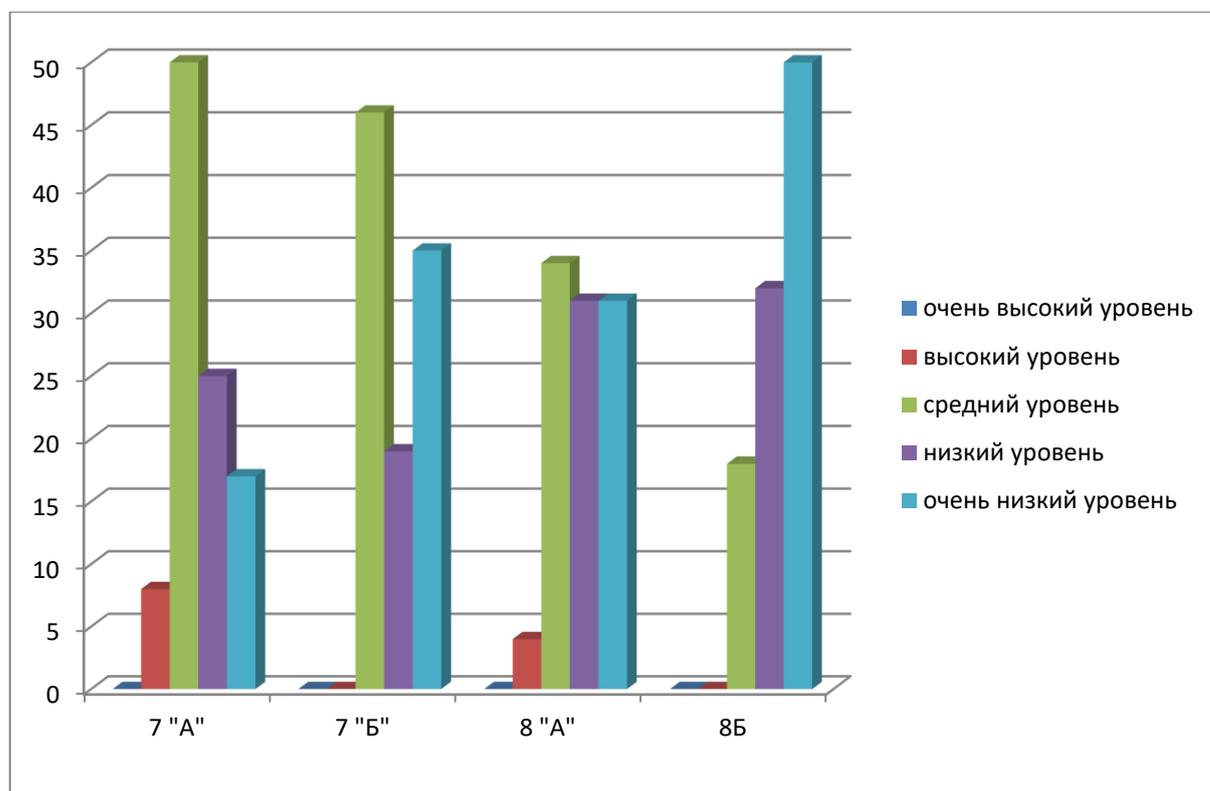


Рисунок 4 – Уровни креативности учащихся на констатирующем этапе исследования (%)

Из данных диагностики видно, что, несмотря на то, что уровень креативности большинства учащихся в исследуемых классах определяется как средний, тем не менее, из двух параллелей 7-х и 8-х классов отстающими является 7 «Б» и 8 «Б». Схожая картина наблюдалась и по результатам использования других методик. На то, что именно эти классы уступают по другим важным для нашего исследования параметрам классам с литерой «А», указали учителя, классные руководители и психологи, с которыми мы беседовали. Это подтвердили и наши собственные наблюдения. С учётом всех этих моментов мы приняли решение, что именно 7 «Б» и 8 «Б» классы составят объединённую экспериментальную группу (ЭГ), а 7 «А» и 8 «А» классы войдут в состав объединённой контрольной группы (КГ).

Далее мы для сравнения показываем то, как выглядит картина по разным диагностированным параметрам в экспериментальной и контрольной группах.

Таблица 9 – Сравнительные характеристики учащихся контрольной и экспериментальных групп по уровню выраженности мотивации и отношения к выполняемой деятельности на констатирующем этапе (% / количество человек)

Уровни	Контрольная группа (% / чел.)	Экспериментальная группа (% / чел.)
IV уровень	(28 % / 14 чел.)	(48% / 23 чел.)
III уровень	(22 % / 11 чел.)	(25 % / 12 чел.)
II уровень	(44 % / 22 чел.)	(27% / 13чел.)
I уровень	(6% / 3 чел.)	0

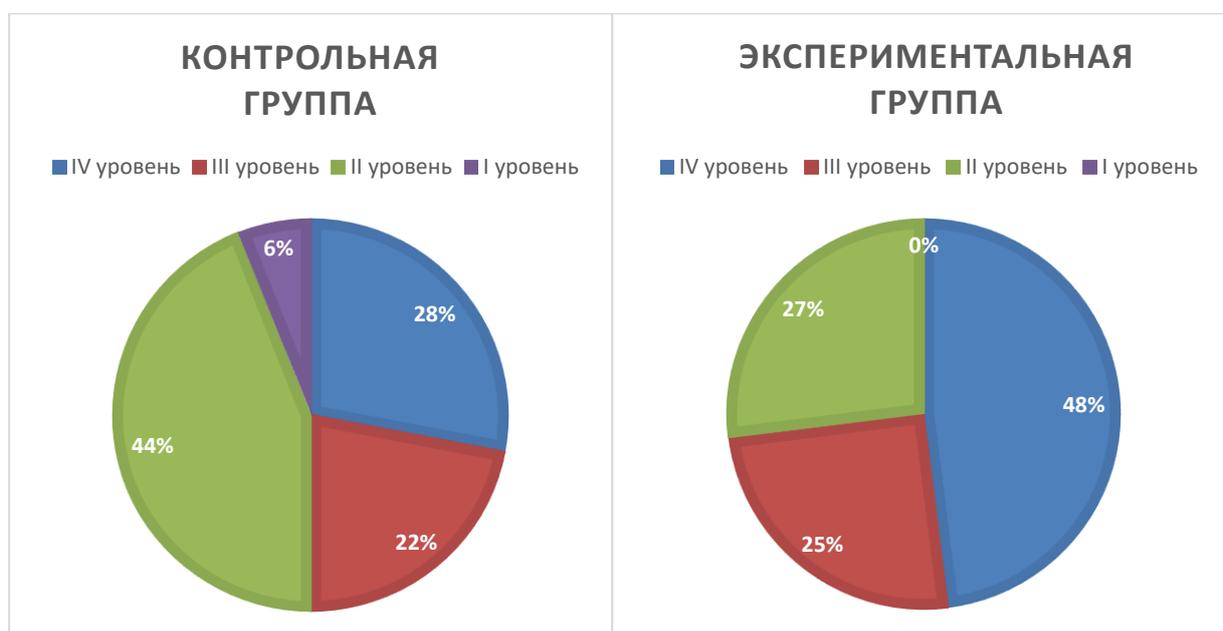


Рисунок 5 – Сравнительные характеристики учащихся контрольной и экспериментальных групп по уровню выраженности мотивации и отношения к выполняемой деятельности на констатирующем этапе (%)

Таблица 10 – Сравнительные характеристики учащихся контрольной и экспериментальной групп по уровню творческой активности на констатирующем этапе (% / количество человек)

Уровни	Контрольная группа (% / чел.)	Экспериментальная группа (% / чел.)
Высокий	(8% / 4 чел.)	0
Средний	(48% / 24 чел.)	(46% / 22 чел.)
Низкий	(44% / 22 чел.)	(54% / 26 чел.)

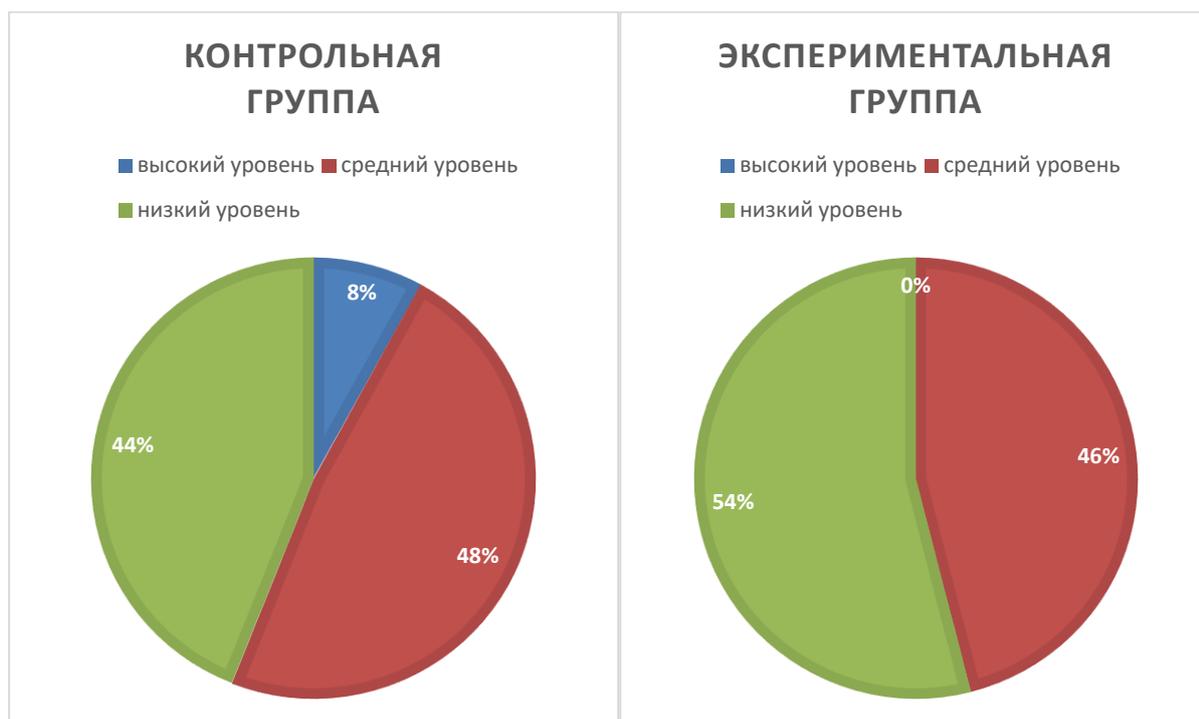


Рисунок 6 – Сравнительные характеристики учащихся контрольной и экспериментальной групп по уровню творческой активности учащихся на констатирующем этапе (%)

Таблица 11 – Сравнительные характеристики учащихся контрольной и экспериментальной групп по уровню креативности на констатирующем этапе (% / количество человек)

Уровни	Контрольная группа (% / чел.)	Экспериментальная группа (% / чел.)
Очень высокий	0	0
Высокий	(6% / 3 чел.)	0
Средний	(42% / 21 чел.)	(33% / 16 чел.)
Низкий	(28% / 14 чел.)	(25% / 12 чел.)
Очень низкий	(24% / 12 чел.)	(42% / 20 чел.)

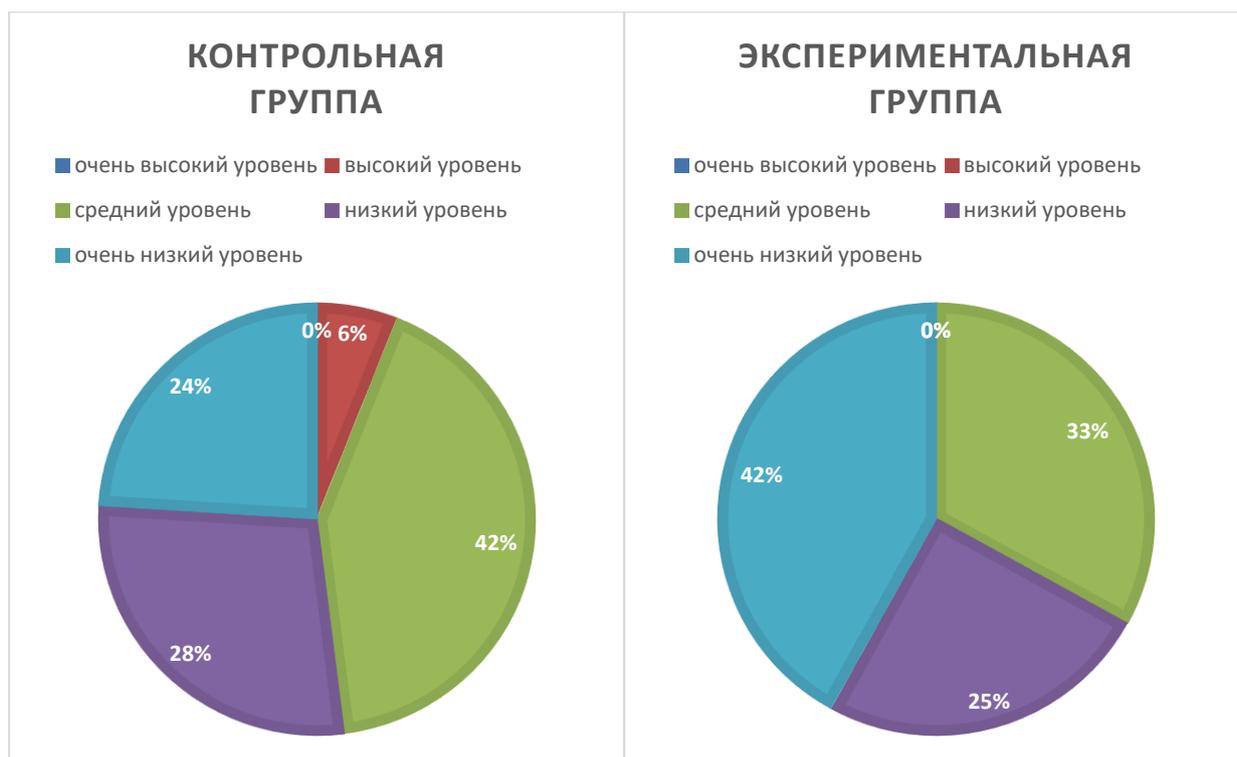


Рисунок 7 – Сравнительные характеристики учащихся контрольной и экспериментальной групп по уровню креативности на констатирующем этапе (%)

Обобщая данные, полученные с использованием всех диагностик, анкетирования, бесед, наблюдения, анализа выполнения учащимися заданий, дел творческой и художественно-творческой направленности, оценок экспертов, мы пришли к выводу о том, как распределены учащиеся контрольной и экспериментальной групп по обоснованным нами уровням художественно-творческой деятельности, что представлено на рисунке 8.

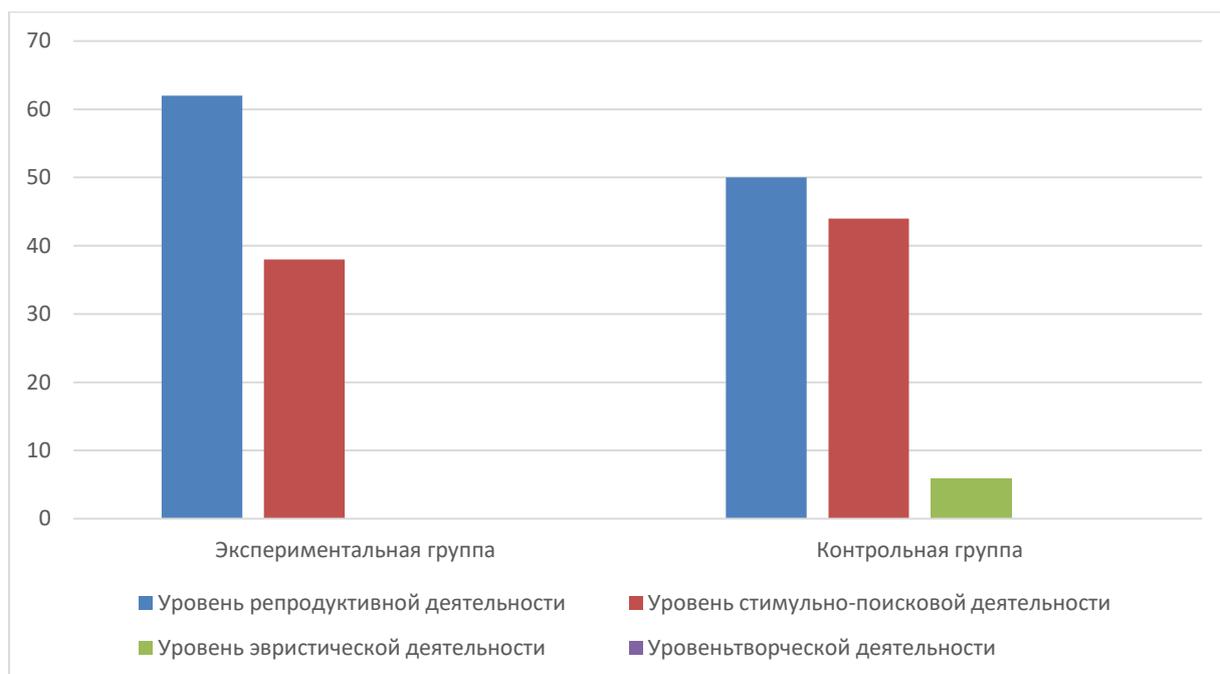


Рисунок 8 – Уровни художественно-творческой деятельности учащихся контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе (%)

Данные констатирующего эксперимента позволили установить актуальность и необходимость разработки модели формирования художественно-творческой деятельности у подростков в общеобразовательной организации и обоснования педагогических условий, способствующих эффективности данного процесса, и их последующего внедрения в практику.

2.2. Содержание опытно-экспериментальной работы по формированию художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации

Разрабатывая модель и определяя условия формирования художественно-творческой деятельности у подростков в общеобразовательной организации, мы, в дополнение к тому, о чём уже написали в параграфе 1.3, учитывали физиолого-психические особенности учащихся этого возраста. К ним традиционно относят любопытство, подражание, конформность, групповой гедонизм, групповое самоутверждение.

Подросткам свойственно преобладание физиологических потребностей над эмоционально-волевым контролем собственного поведения. Это является проявлением нарушения функционирования системы ощущений и переживаний, что ведёт к дезорганизации жизнедеятельности подростка, потере им ориентации во времени, пространстве, в социальной сфере, во взаимоотношениях с окружающими людьми, с обществом в целом.

Различные типы акцентуаций характера по-разному раскрывают творческое начало личности несовершеннолетнего, что определяется развитием психики подросткового периода.

Группирование с референтной группой сверстников способствует раскрытию творческой личности, но чаще встречается группирующаяся молодёжь непосредственно около дискотек, ночных клубов и развлекательных центров, где их воображение и креатив имеет несколько другую окраску. Не способствует творческому самовыражению и объединение подростков в группы по принципу неформальных течений, по девиантному и даже криминальному поведению.

Физиолого-психические особенности несовершеннолетних, акцентуации характера и психологические реакции подросткового периода представляют собой адаптацию незрелой личности данного возраста, требующей внимания и поддержки со стороны педагогов и родителей. Именно поддержка педагогов, продуманное сопровождение деятельности подростков с их стороны являются важнейшими проявлениями того, как использовалась разработанная нами модель исследуемого процесса.

Её апробация, как и эмпирическая проверка обоснованных нами педагогических условий, осуществлялась в ходе формирующего этапа исследования (2021-2022 гг.).

После проведения предварительных встреч с администрацией школы, классными руководителями, психологом, педагогом дополнительного образования, а также родителями подростков четырёх классов, включённых в опытно-экспериментальную работу, мы создали и возглавили рабочую группу по формированию художественно-творческой деятельности подростков, разработали

программу мероприятий (Приложение В), определили стратегию и сроки решения поставленных задач. Осуществлению опытно-экспериментальной работы способствовал тот факт, что диссертант непосредственно взаимодействовал с экспериментальной группой, являясь школьным педагогом дополнительного образования (хореография) и учителем технологии.

Для успешной реализации авторской программы мы разбили её на три этапа.

На первом этапе происходило знакомство подростков и их родителей с сущностью, содержанием, особенностями феноменов «творческой деятельности» и «художественно-творческая деятельность». Кроме того, осуществлялась диагностическая деятельность.

На этом этапе нами использовались индивидуальные беседы и групповые обсуждения, опросы, дебаты, полемика. Думая в первую очередь о консолидации ученического коллектива, о взаимодействии с родителями и педагогами, мы выстраивали их совместную деятельность через участие в различных мероприятиях, многие из которых могут быть охарактеризованы с позиции художественно-творческой деятельности.

В рамках данного этапа были проведены следующие мероприятия.

1. Праздничный концерт, посвящённый началу учебного года

По мере того, как лето подходит к концу, ученики часто испытывают смесь волнения и нервозности по поводу возвращения в школу. Одним из способов отметить начало нового учебного года является организация праздничного концерта. Это мероприятие может стать прекрасной возможностью для учащихся выразить свои творческие способности и продемонстрировать свои таланты в области художественного творчества.

Праздничный концерт, посвящённый началу учебного года, всегда является ярким событием, объединяющим педагогов, учащихся и родителей. Важным аспектом успеха данного мероприятия были формы и методы его организации, такие как креативный туризм, коучинг, мозговой штурм. При этом особую

художественно-творческую нагрузку имел отбор номеров, написание сценария, репетиции, оформление концертного пространства.

Наше участие было на всех стадиях подготовки концерта: от задумки до анализа совершённого дела.

Для начала подростки совместно с нами сформировали комитеты, отвечающие за различные аспекты концерта. Например, одна группа была сосредоточена на маркетинге и продвижении, в то время как другая занималась логистикой. Коучинговый подход позволил учащимся взять на себя ответственность за выполнение различных задач, а также предоставил им инструменты, необходимые для достижения успеха. Коучинг включает в себя руководство и поддержку одноклассников, когда они вместе работают над планированием и проведением мероприятия. Подростки, обладающие определёнными акцентуациями характера (гипертимный, сенситивный) в единении с психологическими особенностями данного возраста, становятся коучами, которые могут помочь остальным развить свои идеи, поставить цели и эффективно управлять своим временем, что необходимо для любого группового проекта.

Этапы организации концерта:

1) Планирование и мозговой штурм. Первым шагом является сбор учащихся-организаторов и мозговой штурм для выработки идей для концерта. Подростки обсуждают, какие типы выступлений будут представлены, а также то, как сделать концерт привлекательным для всех учащихся и других членов образовательного сообщества.

2) Постановка целей. После мозгового штурма учащимися были определены конкретные, измеримые цели для концерта, что включало в себя определение количества участников и формат выступлений, приглашение профессионалов, которых они могут привлечь в программу мероприятия или конкретные целевые показатели.

3) Составление бюджета. Создание бюджета имеет решающее значение для любого мероприятия. Необходимо определить стоимость оформления

помещения, подготовки костюмов и т.д., а также изучить потенциальные источники финансирования, такие как школьные фонды, спонсорство или родительский комитет.

4) Репетиции. После того, как детали концерта окончательно согласованы, подростки самостоятельно планируют репетиции. Учителя и классные руководители могут помочь, предоставляя обратную связь и способствуя репетициям, чтобы всё прошло гладко. На данном этапе использовалась такая форма работы, как творческий туризм, который побуждал участников и организаторов концерта приобщаться к традиционной культуре и участвовать в творческой деятельности.

5) В день мероприятия учащиеся-организаторы подготовлены: распределены конкретные роли, такие как, управление сценой, управление звуком и взаимодействие с аудиторией, что обеспечивает бесперебойную работу. Концерт включал в себя разнообразные выступления: танцевальные номера, вокальные исполнения и другие творческие презентации.

По мере организации концерта, учащиеся не только готовились к началу нового учебного года, но и поразмышляли о тех усилиях и творчестве, которые были вложены в успех мероприятия. Погружаясь в творческий туризм, коучинг, мозговой штурм, написание программы концерта, его репетиции и воплощение на практике, подростки приобрели незабываемый опыт художественно-творческой деятельности. Они были увлечены праздником и готовы справляться с любыми неожиданными проблемами, возникающими в процессе его подготовки. Диссертантом, как педагогом дополнительного образования (хореографии), была осуществлена помощь в организации мероприятия и постановке танцевальных номеров.

Это мероприятие помогло учащимся не только развить важные навыки, такие как, работа в команде, общение и планирование, но и раскрыть свои творческие способности и таланты организаторов. Обсуждая прошедший концерт, мы совместно с учащимися экспериментальной группы пришли к выводу, что для них это был интересный опыт, упорный труд и вдохновляющее творчество. Они

загорелись идеей самостоятельно проектировать и организовывать подобные праздники и различного рода художественно-творческие дела и события.

2. Тематическое мероприятие «Посвящение первоклассников»

На каждом образовательном пути переход из дошкольного учреждения в первый класс является важной вехой, как для учащихся, так и для их семей. «Посвящение первоклассников» служит важной церемонией, которая не только отмечает этот переход, но и готовит младших школьников к жизнедеятельности в новой академической среде. Это праздник, который включает в себя различные мероприятия, выступления и интерактивные сессии. Основная его цель – создать чувство принадлежности и волнения у первоклассников, когда они начинают своё образовательное путешествие. Мероприятие часто включает в себя выступления старшеклассников и учителей, которые привлекают как учеников, так и родителей. На наш взгляд, оно обладает захватывающей возможностью для творчества в целом и художественно-творческой деятельности, командной работы и проявления лидерства.

Учащиеся ЭГ проявили интерес к организации Посвящения, структурировав его с использованием инновационных подходов и методов (коучинг, фрейминг, квест).

Используя коучинговый подход, мы выстраиваем всё мероприятие не только с фокусированием на праздновании, но и создаём условия для личностного роста и творческого развития учащихся. Здесь появляется мотивационный и деятельностный характер художественно-творческой деятельности подростков.

Фрейминговый подход предполагает представление события таким образом, чтобы подчеркнуть его ценность, значимость и создать позитивную атмосферу. Это прекрасно соотносится с аксиологическим и отношенческим критерием художественно-творческой деятельности.

Квест – это путешествие, которое направлено на то, чтобы дать первоклассникам определённые навыки и уверенность, необходимые им при переходе к более формальной учебной среде. Готовя его, учащиеся из ЭГ искали

интересную информацию, анализировали её, находили варианты её подачи, наиболее приемлемые для первоклассников. Здесь нам видится проявление того, что мы обозначаем когнитивным и деятельностным критериями исследуемой деятельности.

Мероприятие «Посвящение первоклассников» включало в себя следующие элементы.

1) Визуальные дисплеи, демонстрирующие историю, достижения и культуру школы, в создании которых приняли участие и наши испытуемые. Они помогали делать слайды с фотографиями, произведениями искусства и рассказами нынешних учащихся и выпускников. Такие экспозиции способны дать первоклассникам возможность почувствовать гордость за то, что они теперь являются частью школьного сообщества.

2) Беседы, где учителя рассказывали об опыте бывших первоклассников, который может вдохновить и мотивировать новых учеников. Были и беседы с подростками, вошедшими в состав экспериментальной группы. Ребята приводили истории своих образовательных трудностей и их преодоления, примеры собственных побед в учёбе и воспитательных достижений, подчеркивая, что у каждого учащегося свой уникальный образовательный путь. Ученики ЭГ выступали в качестве наставников для первоклассников. Они поделились своим опытом, давали советы и оказывали поддержку, помогая новичкам чувствовать себя более комфортно в новом окружении.

3) Совместными усилиями учеников ЭГ был организован квест, который помог первоклассникам узнать о навыках работы в команде, решения проблем и общения. Квест был разработан так, чтобы стать веселым и увлекательным путешествием. Подростки, разделившись на небольшие группы в зависимости от особенностей характера и темперамента, организовывали маршрут первоклассников по разным станциям. Они предлагали младшим ученикам спортивные, интеллектуальные и творческие задания, в том числе связанные с художественным творчеством, которые сами придумали заранее, следили за группами, перемещаясь по станциям, оказывая поддержку и получая обратную

связь по мере необходимости. Позже подростки отмечали, что квест предоставил и им сами многочисленные творческие возможности, зарядил их позитивом, показал продуктивность подобной деятельности.

Данное мероприятие стало не просто обычной церемонией, а значимым опытом, который вселит гордость и волнение в первоклассников. Подростки-организаторы, не просто приветствовали новых учеников в школьном сообществе, а помогали этим учащимся начать своё образовательное путешествие, закладывая основу для их успешного школьного роста.

Организовывая такое грандиозное мероприятие, подростки из экспериментальной группы почувствовали вдохновение и желание придумывать и реализовывать новые творческие и художественно-творческие проекты.

Анализируя результаты первого этапа внедрения модели и реализации программы, выступившей одним из ключевых условий исследуемого процесса, мы сделали вывод о недостаточном уровне развития творческих способностей и креативного мышления у большинства подростков ЭГ, о возможности и необходимости формирования у них опыта художественно-творческой деятельности.

Всё это решалось, отрабатывалось, развивалось на следующем конструктивном этапе.

Подростки принимали активное участие в конкурсах, выставках и викторинах, постановке спектаклей, разнообразных мастер-классах, тематических праздниках, фестивалях, деловых и ролевых играх и других делах, многие из которых имели художественно-творческий характер. В различных формах проигрывались ситуации, основанные на выдумках и замысловатых предложениях учащихся, проработанные лично каждым и в группе, где в последствии поощрялись самостоятельные решения и поддерживались выбранные стратегии поведения.

Рассмотрим некоторые мероприятия данного этапа подробнее.

1. *Мастер класс «Осенний букет»*

Данное мероприятие способствует раскрытию творческого потенциала и индивидуальности подростков.

Диссертант совместно с учащимися ЭГ организовал этот мастер-класс, используя коучинг и фрейминг.

В рамках организации мастер-класса «Осенний букет» ученики классов, составивших экспериментальную группу, примеряли на себя роли тренеров и участников, что характерно для коучинга. Подростки, знакомые с аранжировкой цветов, стали тренерами. Они помогали остальным участникам разобраться в различных типах цветов и в цветовых схемах, понять техники, необходимые для создания красивых цветочных композиций на осеннюю тематику. Эти ученики предлагали поддержку, отвечали на вопросы и давали обратную связь на протяжении всего процесса. Такой совместный подход побуждал учащихся эффективно общаться, креативно мыслить и активно творить.

Использование фрейминга, как ещё одного важного аспекта организации мастер-класса, включало в себя установление контекста и границ, в которых происходила деятельность. Когда учащиеся организовывали мастер-класс «Осенний букет», они пытались создать среду, способствующую творчеству. Этому они добились, установив чёткие цели, руководящие принципы и доброжелательную атмосферу. Чёткие цели помогают сосредоточить свои усилия и измерить успех в конце занятия, а руководящие принципы определяют рекомендации по типу материалов, выбору инструментов и продолжительности занятия. Доброжелательная атмосфера царила на мастер-классе благодаря проигрыванию тихой музыки и украшению кабинета осенними разноцветными листьями и тыквами.

Организация мастер-класса «Осенний букет» включала в себя:

1) подбор материалов для сбора: цветы, вазы, ножницы и другие инструменты для создания композиций;

2) демонстрация тренерами основных техник флористической аранжировки, объяснение важности баланса, цвета и текстуры;

3) создание учащимися своих собственных аранжировок, при структурированном контроле и руководстве тренеров;

4) презентация готовых осенних букетов; подростки делились своими мыслями в ходе короткого обсуждения, которое отражало их чувства и переживания, связанные с этим сезоном.

По окончании мастер-класса сами подростки организовали и провели интерактивную викторину, вопросы которой были о различных типах цветов, об элементах дизайна и цветочных композициях на осеннюю тему. Эта викторина – не просто весёлое занятие, она помогала учащимся с разными личностными качествами работать вместе и демонстрировать свои уникальные сильные стороны. Некоторые подростки более общительны, они получали удовольствие от пребывания в центре внимания, в то время другие более сдержанны и предпочитают работать за кулисами. Гиперактивные, общительные подростки брали на себя ответственность за подачу вопросов и поддерживали высокий уровень энергии, они мотивировали других участников. Творческие учащиеся приносили в викторину новые идеи и забавные элементы. Они придумывали увлекательные вопросы, создавали красочные презентации.

Признание этих различий имеет решающее значение при организации групповых мероприятий, таких как мастер-класс или викторина.

Всё это вдохновляло на творчество участников и организаторов, способствовало раскрытию индивидуальных особенностей, комфортному сотрудничеству и поддержке среди сверстников.

2. Фестиваль национальных культур «В дружбе народов единство России»

Этот фестиваль является не только демонстрацией культурного наследия нашей страны, но и возможностью для подростков с разными чертами характера собраться вместе и сотрудничать. Уникальные характеристики каждого учащегося способствовали успеху фестиваля, развитию духа сотрудничества и взаимопонимания между различными группами.

На этапе планирования учащиеся включились в мозговой шторм идей, распределяли роли и продумывали организацию мероприятия.

Общительные подростки возглавили информационно-разъяснительную работу по приглашению членов сообщества и продвижению фестиваля в социальных сетях. Их природная харизма помогла привлечь большую аудиторию.

Творческие подростки, обладающие сильными художественными навыками, разрабатывали рекламные материалы, плакаты и флаеры. Их творческий подход помог в создании привлекательной визуальной идентичности для мероприятия.

Подростки-организаторы, ориентированные на детали и хорошо умеющие управлять временем, взяли на себя ответственность за логистику. Их навыки способствовали тому, что всё – от планирования выступлений до приготовления блюд различных стран – прошло на высоком уровне.

Признавая и используя сильные стороны каждого ученика, фестиваль был организован эффективно и инклюзивно. Он включал в себя разнообразные проекты, освещающие культурные традиции народов мира:

- создание образов различных народностей (пошив костюмов, головных уборов или какого-либо аксессуара и т.д.); на этом этапе диссертант, работающий учителем технологии, существенно помог представителям ЭГ;

- танцевальные и музыкальные представления, которые демонстрировали традиционные формы искусства различных культур (народные танцы, музыкальные ансамбли и т.д.); на этом этапе диссертант, работающий школьным педагогом дополнительного образования, ведущим занятия по хореографии, оказал определяющую помощь учащимся ЭГ;

- «Кухни народов мира», где учащиеся, работая в командах под руководством диссертанта, также работающего учителем технологии, готовили и впоследствии представляли блюда различных культур, рассказывая присутствующим об их происхождении и значении.

Организация фестиваля подарила подросткам с разными личностными акцентуациями ценную возможность сотрудничества и внесения своего уникального вклада в общий результат. Планируя разнообразный спектр

мероприятий в рамках данного фестиваля, учащиеся познали культурное богатство своего сообщества. В конечном счете, этот фестиваль не только показал красоту культурного многообразия, но и укрепил узы единства между всеми участниками, отражая истинную сущность России как мультикультурной нации. Благодаря фасилитации учителей, совместной командной работе, взаимному уважению и творческому настрою, подростки создали незабываемое событие, которое подчеркивает силу разнообразия.

3. Спектакль «Новый год к нам мчится»

Новый год – это особое время для многих людей по всему миру, наполненное радостью, праздником и традициями. В школах ученики часто участвуют в различных новогодних праздничных мероприятиях. Одним из популярных занятий у учащихся является постановка школьного спектакля. Именно его участники ЭГ с радостью организовали представление под названием «Новый год к нам мчится». Подготовка и проведение данного мероприятия имели свои ключевые этапы и элементы, связанные с постановкой пьесы, кастингом, репетициями и выступлением.

1) При планировании учащиеся определялись с ролями и обязанностями каждого члена творческой команды, включающей в себя сценаристов, режиссёра и различных членов постановочной группы. Сценаристы – подростки, которые, используя фрейминг и мозговой штурм, создавая акт за актом театральное представление, написали сценарий спектакля. Режиссёр отвечал за общее видение пьесы, направлял актеров и помогал им в работе над ролями. Другие члены группы следили за тем, чтобы за кулисами всё шло гладко, включая подготовку сцены, работу с реквизитом и координацию времени спектакля.

2) Кастинг и прослушивание проводили сами учащиеся для того, чтобы каждый мог продемонстрировать свои актёрские навыки. К участию приглашались все, независимо от их опыта. Такая включённость помогала воспитывать чувство общности и позволяла подросткам раскрыть свои творческие таланты.

3) Когда актёрский состав готов, следующий шаг – репетиция. Она необходима для того, чтобы актёры познакомились со своими движениями и репликами. Режиссёр проводил эти занятия, предоставляя обратную связь и рекомендации, помогал актёрам улучшить свою игру. Регулярные репетиции позволили учащимся укрепить уверенность в себе и, несмотря на особенности характера, глубже развить свои творческие способности. Не только актёры оттачивали своё мастерство, но и подростки, участвующие в других аспектах постановки, таких как сценография, подготовка костюмов и настройка освещения. Такое сотрудничество помогало каждому понять, как его вклад влияет на общий сценический успех.

4) В день представления атмосфера наполнена предвкушением праздника, костюмы надеты, реквизит готов, зрители прибывают. Когда занавес поднялся, ученики играли от всего сердца, демонстрируя не только творчество и креативные способности. Внешне всё казалось легко, но за всем этим была тяжелая работа, проделанная ими, то отношение, эмоции, чувства, которые они вложили в пьесу. Каждый актёр оживлял своего персонажа, постановка складывалась в целостную историю. Аплодисменты зрителей в конце выступления – это яркий момент для всех участников, отражающий оценку их усилия и преданность делу.

Организация спектакля «Новый год к нам мчится» включала в себя тщательное планирование, сотрудничество и творческий подход, подростки приобретали ценные навыки на протяжении всего процесса, включая работу в команде, управление временем и творческое общение. Диссертант не только руководил, но и принимал непосредственное участие в спектакле, играя роль белой медведицы.

Это не только обогащало понимание подростками искусства театра и помогало строить прочные дружеские отношения, но и совершенствовало их творческие навыки. Празднуя Новый год своим выступлением, учащиеся приобретали опыт художественно-творческой деятельности, который принёс радость зрителям и им самим, а зима с её белоснежным покровом, привнесла яркие краски в обыденную жизнь.

4. Выставка фотографий «В объективе зима»

Заснеженные пейзажи, морозные деревья и уютные сцены зимних развлечений создают уникальную атмосферу, которую многие люди с удовольствием запечатлевают с помощью фотосъёмки. Вот и учащиеся ЭГ организовали фотовыставку под названием «В объективе зима». Это мероприятие не только учит ценным организационным навыкам и умениям работы в команде, но и является увлекательным способом выражения своих эмоций, развития творческих способности и демонстрации собственных художественных талантов.

Фотовыставка также имела несколько организационных этапов:

1) формирование комитета по планированию из числа учащихся ЭГ; комитет определяет место и дату проведения выставки, создаёт рекламу, информирует о правилах подачи фотографий и о конкретных критериях отбора, проводит семинары по технике фотографии;

2) выбор подходящего места проведения, которое являлось достаточно просторным для демонстрации фотографий, а также доступным для сообщества;

3) выбор даты проведения выставки, которая определялась необходимостью достаточного количества времени, чтобы подготовить свои фотографии и спланировать детали выставки;

4) по мере приближения даты проведения выставки члены комитета по планированию подготовили место проведения, разместили фотографии для показа в привлекательной форме, сгруппировали их по тематике и стилю, убедившись, что у каждой фотографии есть этикетка, которая включает название, имя фотографа и краткое описание;

5) в день выставки члены комитета организовали встречу гостей и уютный уголок с горячим шоколадом и угощениями для них, обеспечили уютную атмосферу и комфортное общение; они предлагали посетителям проголосовать за понравившиеся фотографии, а после мероприятия отметили работы, набравшие наибольшее количество голосов, призами и сертификатами.

После выставки сами подростки предложили обсудить её организацию, с какими трудностями они столкнулись, как они могут улучшить будущие художественно-творческие мероприятия. Обсуждение прошло хорошо. По нашему мнению, оно помогло им извлечь важные уроки из подобной работы и общения. Организация фотовыставки позволила учащимся, как членам комитета, активным организаторам, так и авторам выставленных работ, работать вместе над общей целью, проявить воображение и творческие способности, воспитать эстетический вкус и чувство красоты, что способствовало развитию опыта художественно-творческой деятельности.

В свою очередь, диссертант осуществлял ненавязчивый контроль, помощь в подборе подходящего места для проведения выставки и художественном оформлении пространства.

В основном реализация авторской программы проходила в рамках внеурочной деятельности, но подготовка и частичная организация некоторых мероприятий затрагивала и учебный процесс (уроки литературы, технологии и др.).

В рамках констатирующего эксперимента мы столкнулись с подростками, нежелающими участвовать в мероприятиях и творчески развиваться. Но благодаря сплочённой работе психолога и диссертанта, атмосфера в школе преобразовывалась в комфортную психологическую среду, которая являлась образовательным континуумом и экстраполировалась как источник актуализации личности подростка.

Вследствие чего подростки не только приобретали новые знания и умения, а также у них появлялись потребности в самовыражении и стремления развивать свои творческие способности, участвовать в различных художественно-творческих проектах и делах. Этому способствовала разнообразная палитра форм и методов, использованная нами на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы, внедрение теоретически обоснованных модели и условий, способствующих формированию художественно-творческой деятельности.

В рамках следующего этапа, который в большей степени по сравнению с

другими носил преобразующий характер, продолжалось непосредственное формирование художественно-творческой деятельности у учащихся. Но здесь большое внимание уделялось самостоятельной организации мероприятий подростками. Они не только активно принимали участие в дискуссиях, деловых и ролевых играх, различных выставках, но и сами проводили квесты, организовывали праздники, реализовывали собственные проекты, разрабатывали творческие задания и кейсы для осуществления совместной художественно-творческой, познавательно-развлекательной деятельности учителей, подростков и родителей.

Как пример можно привести следующие мероприятия, самостоятельно разработанные, подготовленные и проведённые учащимися экспериментальной группы:

- 1) праздник «Масленица! Весну встречаем, зиму провожаем» (приготовление традиционного угощения – блинов, концерт, сжигание чучела);
- 2) день смеха «Ералаш» (тематическое мероприятие в формате комеди-клуб);
- 3) конкурс-выставка работ на тему «День космонавтики» (проектирование моделей и макетов кораблей, ракет);
- 4) празднование «Дня Победы» (общешкольный фестиваль военно-патриотической песни «Есть память, которой не будет конца»);
- 5) культурно-развлекательное мероприятие, посвящённое Дню защиты детей «Мир всем детям на планете» (моделирование игровых ситуаций с творческими заданиями, организация квеста).

Более подробно представим одно из вышеперечисленных мероприятий.

Праздник «Масленица! Весну встречаем, зиму провожаем»

Обратим внимание, что масленица – это традиционный славянский праздник, который имеет древние корни и пропитан фольклором. Всегда в это время празднуют солнце и приход весны.

Организация празднования Масленицы стала увлекательным проектом для наших участников исследования, сочетающим в себе командную работу, культурное просвещение и творчество.

Организовывая праздник «Масленица!», подростки самостоятельно разработали и придерживались следующего плана:

1) формирование творческой группы и распределение в ней обязанностей и ролей, так чтобы каждый вносил свой весомый вклад в мероприятие;

2) определение даты и места проведения самого действия встречи солнца и весны, которые лучше всего подходят для их школы или сообщества;

3) составление бюджета, в котором указаны расходы на масленичное застолье, украшения, традиционное чучело и само мероприятие;

4) организация собственно праздника: в сам праздничный день учащиеся провели кулинарный конкурс, где они готовили различные виды блинов, предлагая разные начинки, такие как варенье, мёд и сметана, что сделало мероприятие более увлекательным. После чего они представляли свои блюда на суд учителей и родителей. Силами самих подростков были проведены веселые игры и конкурсы, такие как гонки в мешках и перетягивание каната, дружный ручеёк и снежки, раскрой лучики солнца и лучшее масленичное чучело, организованы выступления с традиционными песнями и народными танцами. На радость всем приглашённым гостям – учителям, одноклассникам, друзьям и членам семей – в окончание праздника учащиеся под руководством педагога-организатора, в качестве которого выступил диссертант, осуществили сжигание масленичного чучела, что ознаменовало проводы зимы и встречу весны. Чучело сотворила творческая группа из числа учащихся ЭГ, использовавшая для этого натуральные объекты и подручные средства. Получилось оригинально и празднично. Всё это действие демонстрировало командную работу и дисциплину участников, их спортивные навыки и художественно-творческие таланты.

Последний этап программы являлся более результативным, на глазах происходило изменение сознания подростков, у них наблюдалось креативное мышление, появилось желание творить и творчески развиваться, сформировался устойчивый интерес и стремление к участию в художественно-творческой деятельности.

Данная программа в рамках внедрения авторской модели актуализировала

преобразующий аспект воспитания, направленный на взаимодействие между учителями, подростками и их родителями, выступая при этом инструментом развития художественно-творческой деятельности учащихся.

2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации

В ходе контрольного этапа происходила оценка достижения изменения уровня художественно-творческой деятельности подростков в образовательной организации за счёт внедрения разработанной модели и обеспечения совокупности обоснованных педагогических условий.

С этой целью нами решались следующие задачи:

- проведение итоговой диагностики осуществляемой учащимися художественно-творческой деятельности и их собственных творческих параметров с использованием того же комплекса методов и методик, что и на констатирующем этапе;

- сравнительный анализ результатов, полученных в экспериментальной и контрольной группах, на констатирующем и контрольном этапах;

- статистический анализ, сопровождаемый количественной оценкой степени достоверности полученных результатов и исключением фактора случайности (t-критерий Стьюдента);

- обобщение результатов опытно-экспериментальной работы по формированию художественно-творческой деятельности подростков.

Анализируя результаты повторного анкетирования подростков, мы обратили внимание на позитивные изменения в ответах и комментариях испытуемых. Почти на все вопросы респонденты из экспериментальной группы ответили положительно, в отличие от контрольной группы, где опрос учащихся также состоялся, но положительных сдвигов намного меньше.

Таблица 12 – Результаты исследования мотивации и отношения к художественно-творческой деятельности учащихся экспериментальной и контрольной групп

№ п/п	Вопрос	Экспериментальная группа в количестве 48 человек (%/чел)			Контрольная группа в количестве 50 человек (%/чел)		
		Да	Нет	Затрудняюсь ответить	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
1	Любите ли вы создавать что-то новое самостоятельно?	100/48	-	-	22/11	28/14	50/25
2	Нравится ли вам находить новые способы решения задач?	100/48	-	-	24/12	50/25	26/13
3	Для вас важно мыслить творчески в любом деле?	100/48	-	-	30/15	36/18	34/17
4	Нестандартные уроки нравятся вам больше, чем обычные?	100/48	-	-	64/32	8/4	28/14
5	Нравится ли Вам участвовать в художественно-творческой деятельности?	100/48	-	-	44/22	34/17	22/11
6	Хочется ли вам осуществлять творческую деятельность на занятиях?	80/38	20/10	-	28/14	36/18	36/18
7	Вы часто остаетесь в стороне, не участвуете в активной деятельности класса?	8/4	92/44	-	44/22	34/17	22/11
8	Важен ли для вас чёткий алгоритм выполнения задания творческого и художественно-творческого характера?	12/6	84/40	4/2	50/25	28/14	22/11
9	В лицее-интернате осуществляется творческая деятельность?	100/48	-	-	28/14	50/25	22/11
10	В лицее-интернате осуществляется художественно-творческая деятельность?	100/48	-	-	30/15	48/24	22/11
11	Вы посещаете кружки, секции, развивающие ваши творческие способности?	42/20	58/28	-	30/15	70/35	-
12	Как вы думаете, стоит ли проявлять творчество в профессиональной деятельности человека?	100/48	-	-	40/20	60/30	-

На такие вопросы как «Нравится ли вам находить новые способы решения задач?», «Любите ли вы создавать что-то новое самостоятельно?», «Для вас важно

мыслить творчески в любом деле?», «Как вы думаете, стоит ли проявлять творчество в профессиональной деятельности человека?» 100% респондентов из экспериментальной группы ответили положительно.

По мнению самих подростков, их интерес к творчеству, их желание создавать и внедрять в жизнь креативные проекты, участвовать в делах художественно-творческой направленности, их умение самостоятельно находить оригинальные решения проблем – всё это результат участия в реализации модели формирования художественно-творческой деятельности. Такая деятельность, как и творческая деятельность в целом, им не просто интересна, она вдохновляет их на новые актуальные идеи, эмоционально окрашенные и обеспеченные успешными перспективами. Подростки не испытывают чувство тревожности и уверены в своих силах, готовы задействовать весь свой творческий потенциал.

Вопрос «Нестандартные уроки нравится вам больше, чем обычные?» активизировал всех испытуемых, они не просто ответили положительно, но и утверждали, что такие занятия способствуют раскрытию творческих навыков подрастающего поколения, что учителям необходимо научиться интересно проводить уроки и внеурочные мероприятия. Некоторые учащиеся предлагали идеи по организации таких уроков по различным предметам.

Далее, на вопрос «Нравится ли Вам участвовать в художественно-творческой деятельности?» все подростки ЭГ ответили «Да», приводя примеры разного рода собственного участия в проведённых мероприятиях, некоторым понравилось руководить и организовывать, кому-то более по душе быть активным участником спектаклей и концертов, а кто-то подкидывал оригинальные идеи и помогал их реализовывать.

Но не все подростки экспериментальной группы любят осуществлять самостоятельную творческую деятельность на уроках, им гораздо интереснее находить нетривиальные пути решения трудных ситуаций в различных предметных областях знаний, которые им предлагает учитель. Поэтому положительных ответов на вопрос «Хочется ли вам осуществлять творческую деятельность на занятиях?» лишь 80%. А 20% респондентов готовы к творчеству,

если учитель использует оригинальные формы взаимодействия и современные образовательные технологии, способен интересно организовать сам процесс обучения.

Из этих 20% респондентов экспериментальной группы только 8% на вопрос «Вы часто остаетесь в стороне, не участвуете в активной деятельности класса?» ответили положительно, и лишь 12% исследуемых сказали «да» на вопрос «Важен ли для вас чёткий алгоритм выполнения творческого задания?» Такие подростки придерживаются мнения о том, что «скажут сделать – сделаем, укажут на ошибки – исправим», они хорошие исполнители и выполняют свою работу в команде добросовестно, и команда добивается больших творческих успехов. Видимо чувство тревожности и переживания за излишнюю активность имеют глубокие личностные или внутрисемейные причины, для раскрытия их творческого потенциала необходимо чуть больше времени и усилий.

Далее, отвечая на вопросы о том, осуществляется ли в лицее-интернате творческая и художественно-творческая деятельность, все подростки сказали «да», одни говорили об использовании учителями оригинальных методов и форм обучения, другие указывали на мастерство и неординарную личность самих педагогов, а некоторые рассматривали художественно-творческую деятельность благодаря познавательной активности, инициативе, самостоятельности и креативности самих учащихся.

Нельзя не отметить тот факт, что среди учащихся ЭГ повысился процент записи и посещения кружков и творческих объединений. На констатирующем этапе лишь 24% испытуемых посещали учреждения дополнительного образования, из повторного анкетирования было выявлено, что этот процент увеличился почти вдвое (42%). Подростки сообщили, что с удовольствием стали искать себе занятие по интересам в свободное от учёбы время, такие как танцы, театральный кружок и даже модельное агентство.

В результате повторно проведённого анкетирования можно сделать вывод, что благодаря проведённым мероприятиям в рамках реализации модели формирования художественно-творческой деятельности подростков в

образовательной организации, у школьников из экспериментальной группы произошли существенные изменения во взглядах и позитивном отношении к творчеству во всех его проявлениях.

Далее была проведена повторная диагностика мотивации исследуемых подростков, их творческой активности и креативности, результаты которой представлены в таблицах 13, 14, 15 и более наглядно в диаграммах на последующих рисунках.

Таблица 13 – Уровни выраженности мотивации и отношения к выполняемой деятельности у учащихся на контрольном этапе исследования (% / количество человек)

Уровень	Экспериментальная группа 48 человек	Контрольная группа 50 человек
IV уровень	0	24 / 12
III уровень	38 / 18	26 / 13
II уровень	42 / 20	44 / 22
I уровень	20 / 10	6 / 3

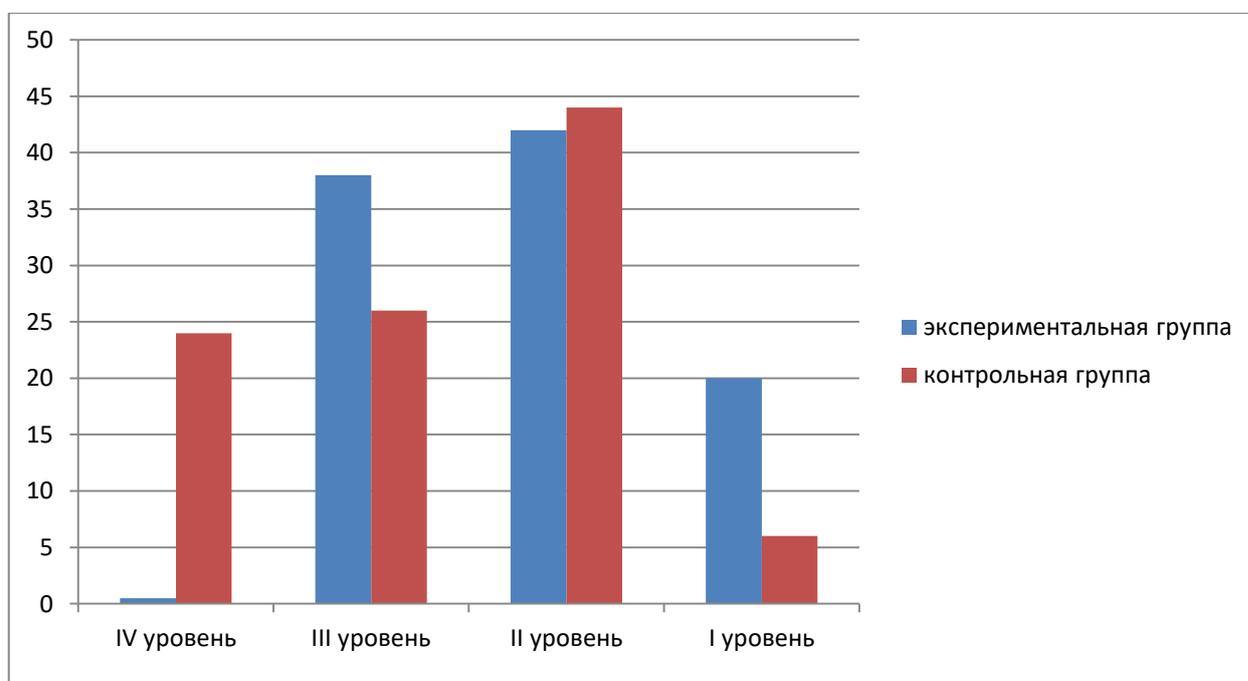


Рисунок 9 – Уровни выраженности мотивации и отношения к выполняемой деятельности у учащихся на контрольном этапе исследования (% / количество человек)

Как показала повторная диагностика, произошли положительные изменения в мотивационном поле испытуемых, в их положительном эмоциональном отношении к рассматриваемой нами деятельности. Это наблюдается и у учащихся контрольной группы, но в меньшей степени. У учащихся ЭГ присутствует улучшение всех эмоциональных, отношенческих показателей. Познавательная активность увеличилась почти в два раза, стало 66 баллов (на констатирующем этапе было 38,5), мотивация достижения – 52 балла (было 38). Показатель чувства тревожности у подростков уменьшился и на контрольном этапе равен 19 баллам (был 39), а состояние тревожности снизилось до уровня 14 баллов (было 38,5). В контрольной группе изменения хоть и есть, но они едва заметны: познавательная активность повысилась лишь на 1,5 балла (было 33,5, стало 35), мотивация достижения – на 2 балла (было 38, стало 40), а показатели тревожности и гнева остались прежними.

Подростки слали более мотивированы на осуществление художественно-творческой деятельности, проявляли добросовестное отношение к ней и стремились к новым решениям, используя собственные интеллектуальные и творческие способности.

Таблица 14 – Уровни творческой активности учащихся экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе исследования (% / количество человек)

Уровень творческой активности	Экспериментальная группа 48 человек	Контрольная группа 50 человек
Высокий	38 / 18	8 / 4
Средний	50 / 24	52 / 26
Низкий	12 / 6	40 / 20

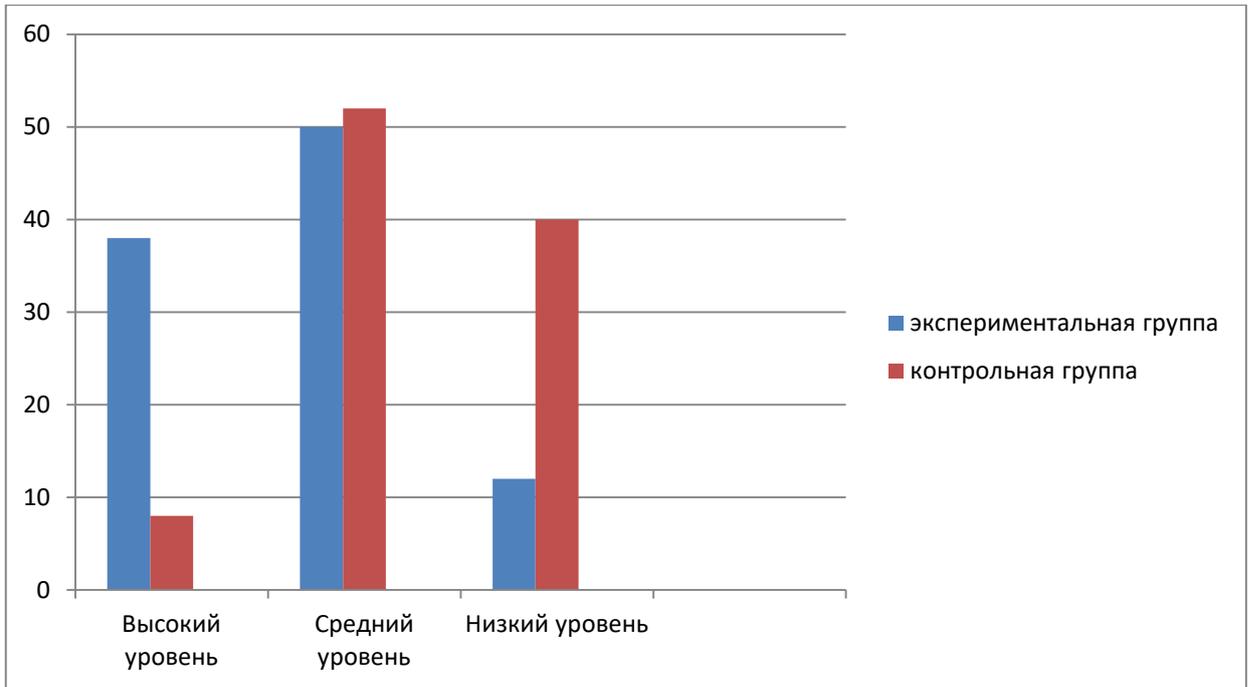


Рисунок 10 – Уровни творческой активности учащихся контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе исследования (%)

Таблица 15 – Уровень креативности учащихся контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе исследования (% / количество человек)

Уровень развития креативности	Экспериментальная группа 48 человек	Контрольная группа 50 человек
Очень высокий	4 / 2	0
Высокий	38 / 18	6 / 3
Средний	58 / 28	50 / 25
Низкий	0	24 / 12
Очень низкий	0	20 / 10

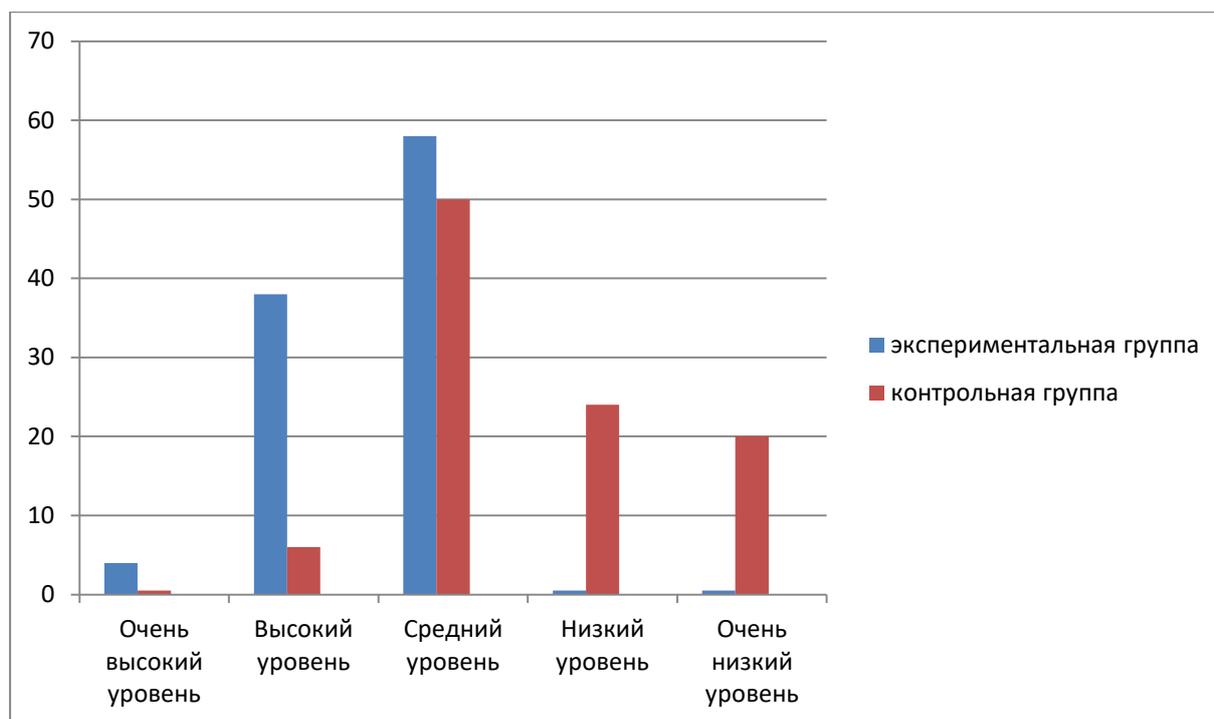


Рисунок 11 – Уровень креативности учащихся экспериментальной и контрольной групп на контрольном этапе исследования (%)

Анализируя полученные результаты, мы обратили внимание на показатели экспериментальной группы, с которой проводилась основная работа по формированию художественно-творческой деятельности у подростков в образовательной организации.

Уровень выраженности мотивации и отношения к выполняемой деятельности у учащихся экспериментальной группы в совокупности повысился. Высокий уровень определяется у 20 % испытуемых, продуктивная мотивация – у 42 %, средний уровень стал 38 %, за счёт чего уровень сниженной мотивации отсутствует вообще.

Учащиеся, демонстрирующие сниженную мотивацию, часто проявляли незаинтересованность в творческих задачах. Отсутствие мотивации могло быть вызвано различными факторами, включая низкую самооценку, страх неудачи или предыдущий негативный опыт творчества. Когда подростки считают, что их усилия не приведут к успеху или, что их творчество не ценится, они с меньшей вероятностью будут заниматься художественно-творческой деятельностью. Такие

подростки, получая критику за свою работу, вообще отказывались от участия в художественных проектах. Чтобы бороться со снижением мотивации, мы создавали благоприятную среду, которая способствовала экспериментированию и индивидуальному самовыражению учащихся.

Учащиеся со средней мотивацией занимались художественно-творческой деятельностью, но могли не в полной мере раскрыть свой потенциал. Они участвовали в проектах и проявляли некоторый энтузиазм, но их приверженность могла колебаться в зависимости от внешних факторов, таких как влияние сверстников или академическое давление. Некоторые подростки выполняли творческие задания, чтобы уложиться в срок, а не из искреннего интереса. Чтобы повысить среднюю мотивацию, были включены элементы, которые резонируют с интересами и увлечениями учащихся. Так, например, предоставление вариантов заданий и поощрение сотрудничества с одноклассниками способствовало созданию более увлекательной и мотивирующей атмосферы. У испытуемых появлялась продуктивная мотивация, учащиеся более активно стали заниматься творческими задачами и демонстрировать готовность вкладывать время и усилия. Они были открыты для обратной связи и с большей вероятностью шли на риск в своих творческих начинаниях. Учителя и родители поддерживали продуктивную мотивацию, признавая и отмечая усилия и достижения подростков, а предоставление учащимся возможности продемонстрировать свои организаторские способности и принять участие в различных фестивалях, квестах, конкурсах и т.д. помогло ещё больше повысить их мотивацию и драйв.

На самом высоком уровне подростки демонстрировали исключительную мотивацию к художественно-творческой деятельности. Они были не только увлечены своими интересами, но и обладали внутренним желанием исследовать и внедрять инновации. Этот уровень мотивации характеризуется самостоятельным обучением, когда учащиеся активно ищут ресурсы и опыт для повышения своего творческого потенциала. Чтобы воспитывать высокую мотивацию, мы предоставляли возможности для самостоятельности, позволяя учащимся выбирать свои проекты и изучать темы, которые их интересуют. Проявляя высокую

мотивацию к творчеству, подростки инициировали собственные проекты или присоединялись ко всем внеучебным мероприятиям исключительно из интереса.

Реализация стратегий, способствующих созданию благоприятной атмосферы, признанию достижений подростков, предоставлению им выбора и самостоятельности, в конечном итоге повысила мотивацию и творческие способности учащихся.

Уровень развития творческой активности у подростков экспериментальной группы также претерпевал изменения. Респондентов с высоким уровнем творческой активности стало 38 %, средним уровнем обладают 50 % испытуемых, и лишь 12 % учащихся остались с низким уровнем активности.

Повышение уровня творческой активности подростков в рамках нашего исследования – это процесс, который требовал целенаправленных усилий, благоприятной среды и готовности к изменениям.

Низкий уровень творческой активности у испытуемых проявлялся в недостатке оригинального мышления и неспособности генерировать новые идеи. Подростки, работающие на этом уровне, полагались на установленные нормы и традиционные стратегии, что ограничивало их потенциал и возможности для роста. Переход от низкого уровня творческой активности к среднему включал в себя поощрение к выходу из зоны комфорта. Это было достигнуто с помощью различных методов и форм взаимодействия, через участие подростков в художественно-творческой деятельности и создание среды, в которой ценятся эксперименты и риск. Сместив мышление со страха неудачи на принятие вызовов, учащиеся начали раскрывать свой творческий потенциал.

Средний уровень творческой активности указывает на готовность подростков исследовать новые подходы, сохраняя при этом некоторые традиционные рамки. Вовлекая испытуемых в различные мероприятия, предоставляя им не только возможности для сотрудничества и междисциплинарного обучения, но и перспективы изучения новых концепций и идей, опираясь при этом на устоявшиеся знания, мы помогли учащимся перейти от

низкого уровня к среднему и далее к высокому уровню творчества. Более половины респондентов в рамках нашего исследования осуществили данный переход.

Продвижение к высокому уровню творчества предполагало не только генерацию инновационных идей, но и умение эффективно их реализовывать. Именно здесь в игру вступало критическое мышление и практическое применение. Подростки, обладающие высокой творческой активностью, при организации и проведении различных мероприятий внедряли инновации, разрабатывая уникальные и нестандартные решения.

Таким образом, инвестиции в художественно-творческое развитие подростков, поощрение креативного мышления и оригинального решения проблем способствуют раскрытию потенциала личности обучающегося.

Уровень креативности испытуемых значительно изменился. Исчезли низкий и очень низкий уровни развития креативности, преобразовался средний уровень, и подростков с таким уровнем стало больше половины респондентов экспериментальной группы, то есть 58 %. Высоким уровнем креативности стали обладать 38 % испытуемых, а очень высокий уровень диагностируется у 4 %.

Распознавание различных уровней креативности имело огромное значение для исследования. Понимая, на каком этапе находится каждый испытуемый, мы смогли адаптировать свои подходы для педагогической поддержки и стимулирования творческого мышления подростков.

Учащиеся с низким уровнем креативности извлекали пользу из структурированных занятий, которые постепенно поощряли инновационное мышление. Использование сеансов мозгового штурма, совместных проектов или интеллектуального футбола помогло этим подросткам начать поиск творческих решений. Участвуя в совместной художественно-творческой деятельности, они учились анализировать ситуации с разных точек зрения и выработать решения, которые не сразу очевидны.

Предоставление возможностей для самостоятельного обучения, для исследования своих идей без строгих ограничений значительно повысило их творческий потенциал. Именно поэтому на контрольном этапе эксперимента были

определены высокий и очень высокий уровни креативности испытуемых. Подростки стали лучше подготовлены к успеху в различных условиях, с интересом работали над творческими заданиями и совместными проектами, используя внутреннюю навигацию по сложным социальным проблемам, они вырабатывали оригинальные идеи и принимали обоснованные решения.

Следовательно, можно сделать вывод, что, признавая разный уровень мотивации к творчеству, креативности и творческой активности среди учащихся, и реализуя эффективные стратегии обучения и воспитания в рамках нашего исследования, можно создать в образовательной организации среду, способствующую формированию художественно-творческой деятельности у учащихся.

Обобщая данные, полученные с использованием повторной диагностики на контрольном этапе исследования, мы пришли к выводу о том, как распределены учащиеся контрольной и экспериментальной групп по обоснованным нами уровням художественно-творческой деятельности, что представлено на рисунке 12.

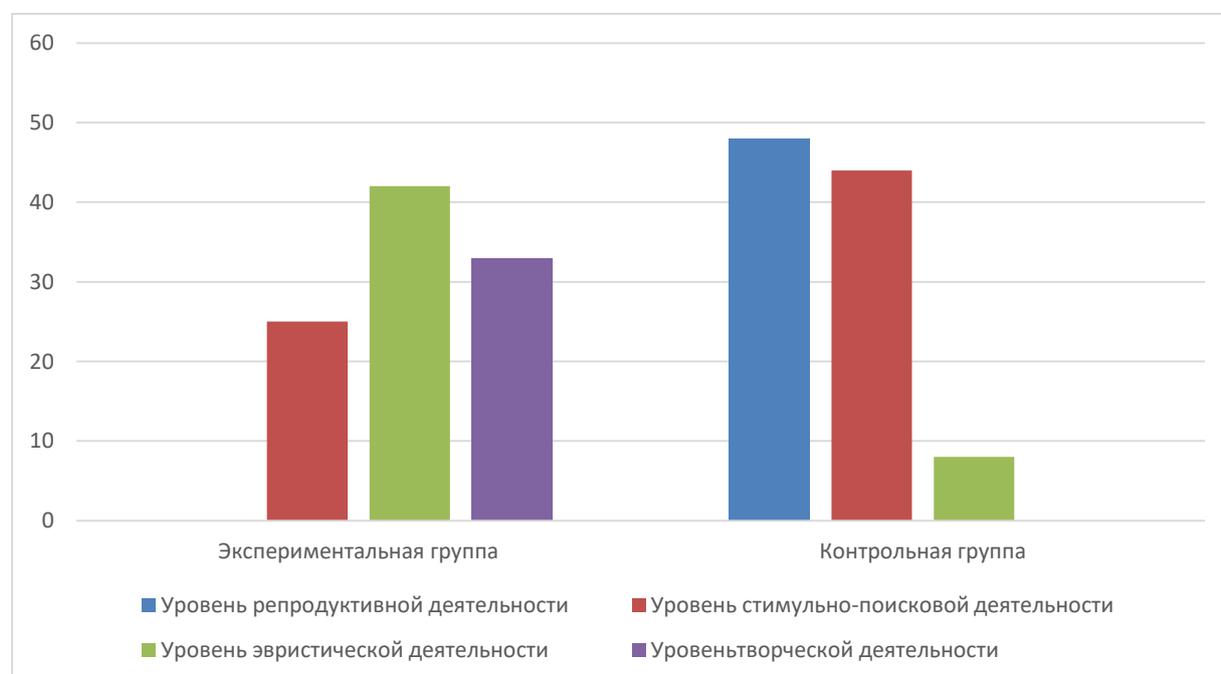


Рисунок 12 – Уровни художественно-творческой деятельности учащихся контрольной и экспериментальной групп на контрольном этапе (%)

Далее был проведён сравнительный анализ полученных эмпирических результатов, представленных на рисунках 13, 14.



Рисунок 13 – Уровни художественно-творческой деятельности учащихся экспериментальной группы до и после эксперимента (%)

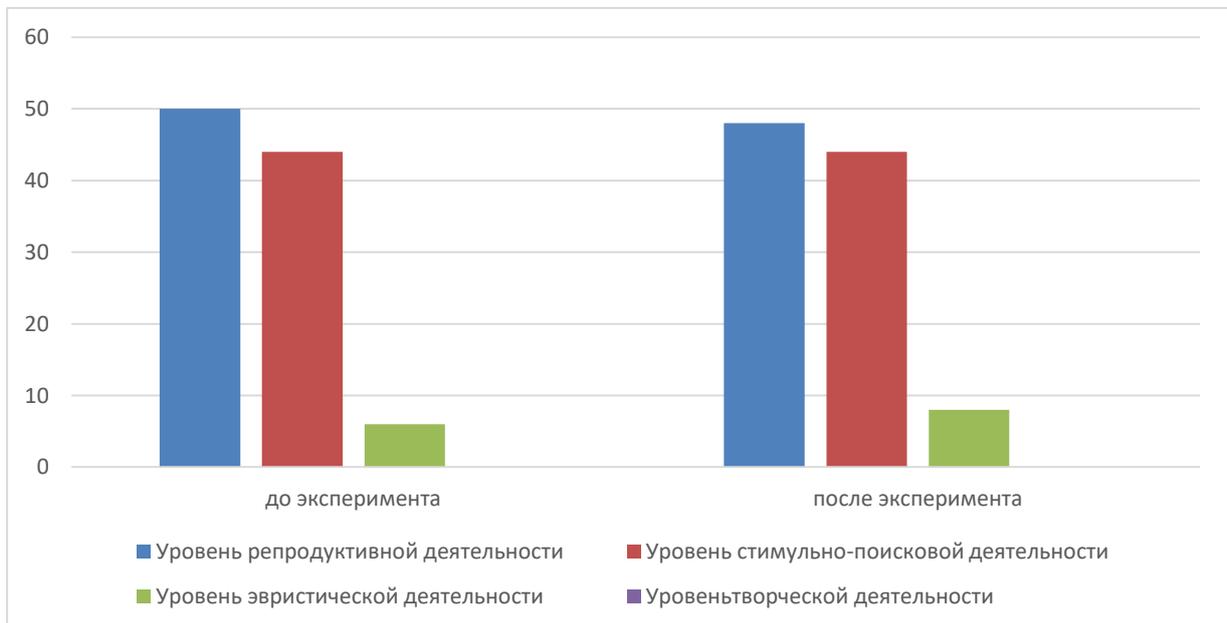


Рисунок 14 – Уровни художественно-творческой деятельности учащихся контрольной группы до и после эксперимента (%)

Творческим уровнем художественно-творческой деятельности стали обладать 33 % испытуемых экспериментальной группы, тогда как на

констатирующем этапе исследования данный показатель был отрицательным, на 42 % увеличилось количество подростков, имеющих эвристический уровень. Учащихся со стимульно-поисковым уровнем стало меньше на 13 %, а подростков с уровнем репродуктивной деятельности не осталось, потому, что они повысили свой уровень художественно-творческой деятельности.

В контрольной группе позитивных изменений практически не произошло.

Для оценки эффективности внедрения разработанной модели формирования художественно-творческой деятельности подростков и обоснованных педагогических условий, способствующих эффективности данного процесса, был использован t-критерий Стьюдента, направленный на определение различий средних значений обеих выборок, распределённых нормальным законом.

Исходя из логики исследования, нами был использован t-критерий для связанных выборок: $t_{кр}=2,58$ (при $p \leq 0,01$) и $t_{кр}=1,96$ (при $p \leq 0,05$).

В итоге проведенного исследования в экспериментальной группе были диагностированы значимые изменения ранее определённых показателей, а в контрольной группе таковых не наблюдалось, что представлено в таблицах 15, 16

Таблица 15 – Результаты диагностики в экспериментальной группе

Показатели	$t_{эмп}$	$t_{кр}(p \leq 0,01)$	$t_{кр}(p \leq 0,05)$	Вывод
Познавательная активность	4,6	2,58	1,96	Есть различия $p \leq 0,01$
Мотивация достижения	3,8	2,58	1,96	Есть различия $p \leq 0,01$
Тревожность	1,4	2,58	1,96	Нет различий
Гнев	1,2	2,58	1,96	Нет различий
Чувство новизны	3,4	2,58	1,96	Есть различия $p \leq 0,01$
Критичность в суждениях	2,8	2,58	1,96	Есть различия $p \leq 0,01$
Способность преобразовывать структуру объекта	3,2	2,58	1,96	Есть различия $p \leq 0,01$
Самостоятельность	4,4	2,58	1,96	Есть различия $p \leq 0,01$
Направленность на творчество	4,8	2,58	1,96	Есть различия $p \leq 0,01$
Воображение	4,2	2,58	1,96	Есть различия $p \leq 0,01$
Находчивость	3,8	2,58	1,96	Есть различия $p \leq 0,01$
Изобретательность	4,2	2,58	1,96	Есть различия $p \leq 0,01$
Оригинальность	4,6	2,58	1,96	Есть различия $p \leq 0,01$
Продуктивность	4,4	2,58	1,96	Есть различия $p \leq 0,01$

Таблица 16 – Результаты диагностики в контрольной группе

Показатели	t _{эмп}	t	t	Вывод
		кр(p≤0,01)	кр(p≤0,05)	
Познавательная активность		2,58	1,96	Нет различий
Мотивация достижения		2,58	1,96	Нет различий
Тревожность	1,4	2,58	1,96	Нет различий
Гнев	1,2	2,58	1,96	Нет различий
Чувство новизны		2,58	1,96	Нет различий
Критичность в суждениях		2,58	1,96	Нет различий
Способность преобразовывать структуру объекта		2,58	1,96	Нет различий
Самостоятельность		2,58	1,96	Нет различий
Направленность на творчество		2,58	1,96	Нет различий
Воображение		2,58	1,96	Нет различий
Находчивость		2,58	1,96	Нет различий
Изобретательность		2,58	1,96	Нет различий
Оригинальность		2,58	1,96	Нет различий
Продуктивность		2,58	1,96	Нет различий

В таблице можно наблюдать эффективные преобразования следующих показателей: воображение, направленность на творчество, чувство новизны, познавательная активность, самостоятельность, критичность в суждениях, мотивация достижения, способность преобразовывать структуру объекта, находчивость, изобретательность, оригинальность, продуктивность.

Таким образом, результаты, полученные на контрольном этапе, позволили сделать вывод, что реализация авторской модели формирования художественно-творческой деятельности подростков в образовательной организации и внедрение обоснованных педагогических условий, способствующих эффективности данного процесса, продемонстрировали свою состоятельность. Они позволили добиться качественного изменения в уровне художественно-творческой деятельности обучающихся экспериментальной группы.

Выводы по второй главе

Опытно-экспериментальная часть исследования выполнена для доказательства выдвинутой гипотезы и подтверждения теоретических предположений, изложенных в первой главе, с целью внедрения разработанной на их основе модели художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации и проверки включённых в неё педагогических условий.

В структуре опытно-экспериментальной работы выделяются следующие этапы: констатирующий этап предусматривает фиксацию исходного состояния характеристик исследуемой деятельности подростков и активное вмешательство педагога в ход образовательного процесса; формирующий этап связан с проведением конкретных действий по проверке эффективности разработанной модели и обоснованных педагогических условий, а также фиксацией изменения в характеристиках исследуемой деятельности подростков; контрольный этап предусматривает фиксацию изменения характеристик исследуемой деятельности подростков, анализ полученных результатов, формулировку выводов по эффективности предложенной модели и обоснованных условий.

В результате опытно-экспериментальной работы наблюдалась положительная динамика уровня художественно-творческой деятельности у подростков экспериментальной группы. У них произошли эффективные изменения по следующим показателям: познавательная активность, самостоятельность, мотивация достижения, чувство новизны, находчивость, критичность в суждениях, изобретательность, способность преобразовывать структуру объекта, воображение, направленность на творчество, оригинальность и продуктивность.

Наше исследование показало, что, реализация авторской модели формирования художественно-творческой деятельности подростков в образовательной организации и внедрение обоснованных педагогических условий, способствующих эффективности данного процесса, продемонстрировали свою состоятельность. Они позволили добиться качественного изменения в уровне художественно-творческой деятельности обучающихся экспериментальной группы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование позволило нам сделать следующие выводы:

Выбор темы диссертационного исследования объясняется актуальностью проблемы. Работа включала в себя теоретический и практический аспекты:

- раскрыт понятийно-категориальный аппарат исследуемой проблемы;
- дано обоснование сущности художественно-творческой деятельности подростков;
- разработана и успешно апробирована модель формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации;
- реализованы педагогические условия, обеспечивающие результативность реализации модели формирования художественно-творческой деятельности обучающихся в общеобразовательной школе.

Результаты теоретической части выполненного исследования позволили изучить, проанализировать и осмыслить теоретические аспекты исследуемой проблемы.

В исследовании творчество представлено как способность человека находить особый взгляд на привычные и повседневные задачи. Творческая деятельность как специфический способ выражения содержания творчества, включает внешнюю обусловленность и внутреннюю напряженность творческого действия, а также направляет на создание принципиально нового продукта. Творческая активность личности в исследовании характеризуется направленностью на творчество, развитием находчивости, изобретательности и оригинальности, чувством новизны и критичности в суждениях, а также способностью преобразовывать структуру объекта.

Художественно-творческая деятельность подростков предстаёт видом активности, способствующим их духовному, эстетическому, творческому развитию, пониманию ими ценностно-смыслового, эмоционально-чувственного наполнения жизни человека, красоты и гармонии окружающего мира. Он связан с

восприятием, постижением, интерпретацией подростками культурных кодов и различных проявлений искусства, проявлением ими своей субъектности, выражаемой в создании новых и преобразовании имеющихся продуктов художественного творчества. Состояние характеристик личности подростка (ценностных, мотивационных, когнитивных, креативных, отношенческих и др.), связанных с содержанием художественно-творческой деятельности, определяет присущей им её уровень: репродуктивный, стимульно-поисковый, эвристический, творческий.

Рассмотрев различные концепции формирования художественно-творческой деятельности подростков, было выявлено два направления: авторитарное, породившее школу послушания, и гуманистическое, способствующее появлению школы свободы. Наше исследование выполнено в русле гуманистической парадигмы образования.

Представленная в исследовании авторская модель, базирующаяся на основных научных подходах и методологических принципах, содержит несколько блоков, таких как целевой, содержательный (включающий в себя ценностно-мотивационный, когнитивный и организационно-деятельностный компоненты), процессуальный, критериально-оценочный и результативный, последовательная реализация которых способна воссоздать условия формирования компонентов структуры творчества.

Наше исследование позволило определить педагогические условия, которые являются обязательными для выполнения учащимися художественно-творческой деятельности:

- создание среды, располагающей к раскрытию личности подростков, стимулирующей художественно-творческую деятельность учащихся;
- педагогическое сопровождение подростков, основанное на обмене мнениями, суждениями в ходе формирования художественно-творческой деятельности;
- реализация авторской программы мероприятий, направленной на формирование художественно-творческой деятельности обучающихся.

Основополагающей стратегией проведённой нами опытно-экспериментальной работы выступала авторская программа мероприятий, направленная на формирование художественно-творческой деятельности обучающихся. Она способствовала созданию в школе образовательного пространства, стимулирующего подростков к проявлению инициативы в восприятии и создании произведений искусства и продуктов художественного творчества, имеющих для них ценностно-смысловую значимость, обеспечивающего освоение и использование ими арсенала средств, методов, форм художественно-творческой деятельности с целью внесения новизны в уже имеющиеся продукты художественного творчества, а также развитие художественного вкуса подростков, обеспечивающего художественно-образное освоение действительности в единстве познания, творчества и самовыражения подростками своего внутреннего мира.

Результаты экспериментальной части выполненного исследования (опытно-экспериментальной работы) подтверждают повышение уровня сформированности художественно-творческой деятельности подростков при внедрении разработанной модели и выявленных педагогических условий в образовательный процесс общеобразовательной организации. Проверка результатов опытно-экспериментальной работы показала: различия в динамике сформированности исследуемой художественно-творческой деятельности учащихся контрольной и экспериментальной групп статистически значимы. Это свидетельствует о том, что разработанная модель формирования художественно-творческой деятельности подростков и выявленные педагогические условия являются эффективными.

Цель исследования достигнута. Поставленные задачи решены в полном объеме.

Результаты нашего исследования показали успешность апробации модели и педагогических условий формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абакумова, Е. И. Методические основы творческой деятельности школьников при изучении народных художественных промыслов: На прим. Коряк. авт. округа. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Москва. – 1998. – 231 с.

2. Ананьев, Б. Г. Избранные труды по психологии. Том первый. Очерки психологии. История русской психологии / Под ред. Логиновой Н. А. Отв. ред. и сост. Коростылева Л. А., Никифоров Г. С. - СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2007 – 412 с. ISBN 978-5-288-04394-9.

3. Андреев, В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: основы педагогики творчества / В. И. Андреев. - Казань: Издательство КГУ, 1988. - 238 с.

4. Андреев, В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. - 3-е изд. - Казань: Центр инновационных технологий, 2012. - 608 с. - ISBN 5-93962-039-7.

5. Алексеев, М. Ю. Применение новых технологий в образовании / М. Ю. Алексеев, С. И. Золотова. – Троицк. - 2005. – 62 с.

6. Альтшуллер, Г. С. О психологии изобретательского творчества / Г. С. Альтшуллер, Р. Б. Шапиро // Журнал ТРИЗ. – 1996 - № 2(12). - С. 5-14.

7. Арнольдов, А. И. Философские проблемы культуры [Текст]: (Метод. советы и библиография) / А. И. Арнольдов, Э. А. Баллер. - Москва: Знание, 1968. - 16 с

8. Артемьева, Л. А. Теоретико-методологические основы моделирования развития инновационных образовательных процессов в системе среднего профессионального образования: [Монография] / [Артемьева Л. А., Гайнулова Л. А., Ибрагимов Г. И. и др.]; Рос. акад. образования. Ин-т сред. проф. образования. - Казань: ИСПО РАО, 1999. - 137, [1] с.: ил., табл.; 21 см.; ISBN 5-89917-024-7.

9. Ахметов, М. А. Проектный метод обучения / М. А. Ахметов. // Химия в школе. - 2012. - № 3. - С. 46-49.

10. Ассаджиоли, Р. Психосинтез: теория и практика: От душев. кризиса к высш. "Я": [Сборник] / Роберто Ассаджиоли. - Москва: РЕФЛ-бук, 1994. - 311,[2] с. : ил.; 21 см.; ISBN 5-87983-003-9.
11. Бабанский, Ю. К. Комплексный подход к воспитанию школьников / Ю. К. Бабанский, Г. А. Победоносцев. - Москва: Педагогика, 1980. - 80 с.
12. Бабанский, Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. - Москва: Просвещение, 1985. - 208 с.
13. Бабина, Н. Ф. Методическое обеспечение уроков технологии для развития творческих способностей учащихся: На материале обслуживающего труда. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Воронеж. – 2001. – 219 с.
14. Бабина, Н. Ф. Технология: методика обучения и воспитания. Часть II / Н. Ф. Бабина. – «Директ-Медиа», 2015. – 328 с.
15. Байбородова, Л. В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах: пособие для учителей общеобразовательных организаций / Л. В. Байбородова. - 2-е изд. - Москва: Просвещение, 2014. -176 с. - ISBN 978-5-09-033492-1.
16. Батищев, Г. С. Введение в диалектику творчества / Г. С. Батищев. -Санкт-Петербург: Издательство РХГИ, 1997. - 464 с. - ISBN 5-88812-0456.
17. Беляев, И. А. / Творчество как форма становления индивидуальной целостности человека/ И. А. Беляев// Вестник Оренбургского государственного университета - 2010 - с. 57-61.
18. Больнов, О. Ф. Философия экзистенциализма / О. Ф. Больнов. – СПб.: Лань, 1999. – 222 с
19. Богданова, Р. У. Развитие творческой индивидуальности субъектов образования: монография / Р. У Богданова. - Санкт-Петербург: Издательство РГПУ, 2000. - 220 с. - ISBN 5-8064-0317-3
20. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей. / Д. Б. Богоявленская - М.: Академия, 2002. - 320 с.

21. Богуславский, М. Василий Александрович Сухомлинский: цели и смыслы воспитания / М. Богуславский // Народное образование. — 2008. — № 9. — С. 261-266.

22. Боркина, Н. В. Становление опыта творческой деятельности младших школьников в процессе интегрированных музыкально-театральных занятий. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Улан-Удэ, 2008. - 213 с.

23. Боровская, Е. В. Формирование образа жизни учащихся в школе: учебно-методическое пособие / Е. В. Боровская; Ассоц. школ средового подхода и педагогов-исследователей среды в образовании, Общественная науч. лаб. среды и средовых исследований в образовании. - Нижний Новгород: Растр-НН, 2012. - 56 с. ISBN 978-5-901956-51-9

24. Бородина, Т.Л. Формирование трудолюбия у учащихся 5-7 классов в процессе преподавания учебной дисциплины «Технология». Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Ульяновск. – 2003. – 297 с.

25. Брунер, Дж. С. Психология познания. За пределами непосредств. информации / Дж. Брунер; Пер. с англ. К.И. Бабицкого ; Предисл. и общ. ред. д. чл. АПН СССР А.Р. Лурия. - Москва: Прогресс, 1977. - 412 с.

26. Быстрицкая Е.В., Игрпедагогика: формирование рефлексивной и проектной культуры мышления. Психолого-педагогические и медико-биологические проблемы физической культуры и спорта / Е.В. Быстрицкая, С.Д. Неверкович. - 2021; 16(1): - С.140-147.

27. Валькевич, С. И. Педагогические условия развития творческой деятельности учащихся: на примере изучения предмета технология. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Шуя. – 2006. – 245 с.

28. Варданян, Ю. В. Психология творчества: учебное пособие / Ю. В. Варданян; Мордовский государственный педагогический институт. -Саранск: РИЦ МГПИ, 2013. - 172 с.

29. Вахштайн, В. С. Социология повседневности и теория фреймов / В. С. Вахштайн. - Санкт-Петербург: Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2011. - 334 с.

30. Вербицкий, А. А. Психолого-педагогические основы контекстного обучения в вузе: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. - Моск. пед. гос. ун-т. - Москва, 1991. - 55 с.

31. Вилюнас, В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В. К. Вилюнас. - Москва: Издательство Московского государственного университета, 1990. - 288 с. - ISBN 5-211-01031-0.

32. Внеурочная деятельность: содержание и технологии реализации: методическое пособие / науч. ред. И. В. Муштавинская и Т. С. Кузнецова. - Санкт-Петербург: Каро, сор., 2016. - 253 с. - (Петербургский вектор внедрения ФГОС ООО) (Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования). - ISBN 978-5-9925-1121-5.

33. Волков, И. П. Учим творчеству: Опыт. работа учителя труда и рисования шк. N 2 г. Реутова Моск. обл. / И. П. Волков. - Москва: Педагогика, 1982. - 86 с.

34. Воронина, В. Ю. Внедрение инновационно-образовательных технологий в образовательный процесс для формирования опыта творческой деятельности у учащихся / В. Ю. Воронина, Л. К. Фортлова // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. - 2024. - Т. 29. - № 5. - С. 1419-1429.

35. Воронина, В. Ю. Внеурочная деятельность по технологии на примере кружка «послереволюционная мода в России» / В. Ю. Воронина, Д. Б. Кукушкина // Дни науки студентов Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых: сб. материалов науч.-практ. конф. 21 марта – 8 апр. 2022 г., г. Владимир / Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2022. – С. 2543 – 2551.

36. Воронина, В. Ю. Информационно-коммуникативные технологии как средство формирования творческих способностей у учащихся / В. Ю. Воронина // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра

Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2025. – № 1 (79). – С.

37. Воронина, В. Ю. Методы и способы развития творческих способностей учащихся / В. Ю. Воронина, Е. А. Бурцева // Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных «Образование, наука и инновации: современные вызовы», Мелитополь, 12-13 декабря 2024 г. – Мелитополь: МелГУ, 2025. - С 914-916.

38. Воронина, В. Ю. Развитие творческого потенциала подростков при дистанционном обучении / В. Ю. Воронина, Л. К. Фортова // Научный поиск: личность, образование, культура. - 2023. - № 2 (48). - С. 3-6.

39. Воронина, В. Ю. Развитие творческих способностей учащихся посредством реализации образовательных проектов / В. Ю. Воронина // Профессиональное обучение: теория и практика: материалы II Междунар. науч.-практ. конф., посвященной актуал. вопросам проф. и технолог. образования в соврем. условиях. – Ульяновск: Изд-во Ульян. Гос. пед. ун-т им. И. Н. Ульянова, 2020. – С. 462 – 467.

40. Воронина, В. Ю. Развитие и реализация творческого потенциала учителя / В. Ю. Воронина, М. С. Геращенко, Е. А. Бурцева // Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных «Образование, наука и инновации: современные вызовы», Мелитополь, 12-13 декабря 2024 г. – Мелитополь: МелГУ, 2025. - С 936-938.

41. Воронина, В. Ю. Теоретические аспекты формирования опыта творческой деятельности у школьников / В. Ю. Воронина, М. С. Геращенко // Сборник статей Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных «Образование, наука и инновации: современные вызовы», Мелитополь, 12-13 декабря 2024 г. – Мелитополь: МелГУ, 2025. - С 916-920.

42. Воронина, В. Ю. Педагогические условия формирования опыта творческой деятельности у учащихся/ В. Ю. Воронина // Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и

инновации: сб. ст. XL Междунар. науч.-практ. конф. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2020. – С. 247 – 249.

43. Воронина, В. Ю. Учебные задания как средство формирования опыта творческой деятельности у учащихся в процессе обучения технологии/ В. Ю. Воронина // Актуальные проблемы технологического и экономического образования: материалы VII Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. 27 окт. 2022 г. / Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых; Пед. ин-т. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2022. – С. 41 – 49.

44. Воронина, В. Ю. Формирование опыта творческой деятельности у учащихся посредством внедрения творческих заданий в учебный процесс / И. А. Орлова, В. Ю. Воронина // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. - 2024. - № 2 (76). - С. 36-45.

45. Воронина, В. Ю. Формирование основных компетенций в рамках образовательного проекта / В. Ю. Воронина // Педагогика и современное образование: традиции, опыт и инновации: сб. ст. XI Междунар. науч.-практ. конф. В 2 ч. Ч. 1. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2020. – С. 163 – 165.

46. Воронина, В. Ю. Формирование творческой деятельности у учащихся общеобразовательной школы / В. Ю. Воронина, Л. В. Новикова // Актуальные проблемы технологического и экономического образования: материалы VIII Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. 27 марта 2024 г. / Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых; Пед. ин-т. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2024. – С. 63 – 67.

47. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский - Москва: Просвещение, 1987. - 93 с.

48. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. М.: Астрель, 2008. – 672 с.

49. Гаджиева, З. Ш. Опыт творческой деятельности в содержании методолого-методической подготовки педагога-музыканта в вузе / З. Ш. Гаджиева.

// Известия ДГПУ. - 2008. - № 3. - С. 30-34. - URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_11725521_52563455.

50. Газман, О. С. Новые ценности образования: содержание гуманистического образования = New educational values: contents of humanist education / О. С. Газман, Р. М. Вейсс, Н. Б. Крылова; Рос. гуманитар. науч. фонд и др. - Москва: Б. и., 1995. - 103 с.; ISBN 5-900936-01-5.

51. Гаран, В. И. Организация внеурочной деятельности общекультурного направления в условиях ФГОС второго поколения (из опыта работы) / В. И. Гаран // Совушка. - 2016. - № 1. - С. 37-39.

52. Гессен, С. И. Педагогические сочинения / С. И. Гессен. - Саранск, 2001. - 564 с.

53. Гогоберидзе, А. Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебник для бакалавров по направлению 050100 "Педагогика" / А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева. - Санкт-Петербург: Питер, 2013. - 464 с.; ISBN 978-5-496-00013-0.

54. Годник, С.М. Педагогические ситуации в воспитании школьников: Учеб. пособие / С. М. Годник, Л. Р. Суринова, Л. Ф. Спириин и др. - Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1985. - 144 с.

55. Горбачева, Д. А. Творческий потенциал студентов вузов культуры и искусств: социокультурный феномен: монография / Д. А. Горбачева; Моск. гос. ун-т культуры и искусств. - Москва: Издат. дом МГУКИ, 2005 (Ротапринт тип. МГУКИ). - 158 с. - ISBN 5-94778-095-X

56. Грановская, Р. М. Творчество и конфликт в зеркале психологии / Р. М. Грановская. - Санкт-Петербург: Речь, 2010. - 416 с. - ISBN 5-92680438-8.

57. Грецов, А. Г. Тренинг креативности для старшеклассников и студентов / А. Г. Грецов. - Санкт-Петербург: Питер, 2008. - 208 с. - ISBN 978-5-91180-221-9.

58. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д. В. Григорьев, П. В. Степанов. - Москва: Просвещение, 2010. - 223 с. - ISBN 978-5-09020549-8.

59. Грузенберг, С. О. Гений и творчество: Основы теории и психологии творчества / С. О. Грузенберг. - М.: Ленанд, 2016. - 262 с.
60. Гузеев, В. В. Методы и организационные формы обучения / В. В. Гузеев. - М.: Просвещение, 2001. 127с.
61. Гурина, Р. В. Фреймовое представление знаний: [Монография] / Р. В. Гурина, Е. Е. Соколова. - Москва: Нар. образование: НИИ шк. технологий, 2005. - 175 с.; ISBN 5-89922-019-8
62. Давыдов, В. В. Лекции по общей психологии: учеб. пособие для студентов вузов / В. В. Давыдов. - Москва: Academia, 2005. - 170 с.: ISBN 5-7695-1603-8.
63. Даринская, Л. А. Творческий потенциал учащихся: методология, теория, практика: [Монография] / Л.А. Даринская. - СПб.: Питер, 2015. - 293 с.
64. Дахин, А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А. Н. Дахин. - Текст: непосредственный // Педагогика. - 2003. - № 4. - С. 21-26.
65. Деркунская, В. А. Проектная деятельность дошкольников: учебно-методическое пособие / В. А. Деркунская. - Москва: Центр педагогического образования, печ. 2012. - 141, [1] с. - ISBN 978-5-91382-091-4.
66. Долгова, В. Проблемы развития творческого мышления / В. Долгова, К. Апушкина. – Москва: Издательство "Перо", 2021. – 250 с. – ISBN 978-5-00171-888-8.
67. Дрозина, В. В. Творческая самостоятельная деятельность учащихся: теория и практика ее организации: [Монография] / В. В. Дрозина. -Челябинск: ЧГПУ, 1997. - 110 с. ISBN 5-85716-130-4.
68. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей: учебное пособие для вузов / В. Н. Дружинин. — 3-е изд. — Москва: Издательство Юрайт, 2024. — 349 с. ISBN 5-91180-111-6.
69. Дубровина, И. В. и др. Психология: Учебник для студентов сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина – 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 464с. ISBN 978-5-7695-8860-0

70. Дьяченко, О. М. Воображение дошкольника / О. М. Дьяченко. - М.: Знание, 1986. – 96 с.

71. Евладова, Е. Б. Дополнительное образование в школе: в поисках смыслов и ценностей: практико-ориентированная монография / Е. Б. Евладова. - Ярославль: Издательство ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2013. - 186 с.

72. Ермолаева-Томина, Л. Б. Психология художественного творчества / Л. Б. Ермолаева-Томина. - М: Культура, 2005. - 302с.

73. Ефимова, В. В. Формирование опыта творческой деятельности школьников в системе негосударственных образовательных учреждений. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Новокузнецк, 2001. - 257 с.

74. Жуковская, И. Е. Формирование опыта творческой деятельности учащихся при изучении экологии городского ландшафта в условиях дополнительного географического образования. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Нижний Новгород, 2006. - 210 с.

75. Захаров, А. Г. Формирование опыта творческой деятельности учащихся при изучении начального курса географии: 6 класс. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Санкт-Петербург, 2004. - 169 с.

76. Зверева, Е. А. Творческие задания как средство развития самостоятельности студентов в учебно-воспитательном процессе. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Киров. – 2007. – 170 с.

77. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. - Москва: Исслед. центр. пробл. качества подгот. специалистов, 2004. – 38 с.

78. Зинченко, В. В. Современные концепции образования и воспитания на Западе / В. В. Зинченко // Вестник МИЭП. — М.: Изд-во МИЭП, 2013. № 4 (13). С. 7–16.

79. Зобков, В.А. Творчество. Отношение. Деятельность. Теоретико-методологические аспекты / В.А. Зобков, Е.В. Пронина. – Владимир, Собор, 2008. – 138с.

80. Иванова, О. Н. Формирование опыта творческой деятельности учащихся: на материале учреждений дополнительного образования. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Саратов, 2003. -202 с.

81. Иванова, Т.С. Роль художественной деятельности в развитии личности школьника / Т.С. Иванова // Психология и образование. – 2018. – Т. 25, № 2. – С. 112.

82. Каган, М. С. Эстетика как философская наука / М. С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1997. – 544 с.

83. Калошина, И. П. Психология творческой деятельности: учебное пособие для студентов вузов / И. П. Калошина. - 3-е изд., доп. - Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2008. - 655 с. - ISBN 978-5-238-01430-2.

84. Калюжная, Е.Г. Художественно-творческая деятельность: понятие, структура, педагогический потенциал / Е. Г. Калюжная // Человек в мире культуры. 2015. № 4. С. 34-40.

85. Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя / В. А. Кан-Калик. - Москва: Просвещение, 1987. - 190 с.

86. Каптерев, П. Ф. История русской педагогики / П. Ф. Каптерев. - 2-е изд., пересмотр. и доп. - Петроград: тип. В. Безобразова и К^о (вл. Н.П. Зандман), 1915. - [2], XXII, 746 с.

87. Карпушина, Л. П. Теоретические основы подготовки кадров к реализации дополнительного образования детей средствами искусства в условиях региона / Л. П. Карпушина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. - 2019. -№ 1 (134). - С. 68-74.

88. Кнеллер, Г. Ф. Экзистенциализм и образование / Г. Ф. Кнеллер // Нью-Йорк, Философская библиотека, 1958, 170 стр.

89. Князева, Л. Е. Формирование опыта творческой педагогической деятельности у студентов педвуза (на материале изучения спец. дисциплин

математического цикла): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Ростов-на-Дону, 1991. - 26 с.

90. Козубовский, В. М. Общая психология: личность / В. М. Козубовский. - М.: Амалфея, 2008. - 367 с.

91. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; под редакцией В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. - 2-е изд., стер. - Москва: Академия, 2007. - 284 с. - ISBN 978-5-7695-4058-5.

92. Колесов, В. И. Педагогическая аксиология в современном социуме / В. И. Колесов, Е.П. Архиповская. - Москва, 2025.

93. Краевский, В. В. Основы обучения: Дидактика и методика: учебное пособие / В. В. Краевский. - М.: Академия, 2007. 346 с.

94. Кротова, Е. А. Проблемы формирования опыта творческой деятельности обучающихся / Е. А. Кротова, А. В. Матвеев // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 8-3. – С. 312-315.

95. Крутецкий, В. А. Психология: Учеб. для учащихся пед. училищ. – 2-е изд., перераб. и доп. / В. А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1986. – 336 с.

96. Кузнецов, С. А. Большой толковый словарь русского языка. Авторская редакция. – 2000. – 1536 с.

97. Кузьмина, Н. В. Методы исследования образовательных систем [Монография] / Н. В. Кузьмина, Е. Н. Жаринова; Российская академия образования, Ленинградский государственный университет им. А. С. Пушкина и др. - Санкт-Петербург: Изд-во НУ "Центр стратегических исследований", 2018. - 162 с. - ISBN 978-5-98994-080-6.

98. Куприянов, Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. - 2001. - № 2. - С. 101-104.

99. Курышева, И. В. Психолого-педагогические основы развития творческой личности / И. В. Курышева // Мир науки, культуры, образования. – 2011. - № 4 (29).

100. Леонтьев, А. Н. Становление психологии деятельности: Ранние работы /А. Н. Леонтьев; Под ред. А. А. Леонтьева и др. - Москва: Смысл, 2003 (ГПП Печ. Двор). - 439 с. - ISBN 5-89357-140-1.

101. Лернер, И. Я. Поисковые задачи обучения как средство развития творческих способностей / И. Я. Лернер // Научное творчество. - М.: Наука - 1969. - с. 413-418.

102. Лосев, А. Ф. Строение художественного мироощущения // Лосев А. Ф. Форма-Стиль Выражение / А. Ф. Лосев; сост. А. А. Тахо-Годи; общ. ред. А. А. Тахо-Годи и И. И. Маханькова; послеслов. М. М. Гамаюнова, В. В. Бычкова. – М.: Мысль, 1995. – 944 с.

103. Ломов, С. П. Методология художественной деятельности / С. П. Ломов // Инновационные проекты и программы в образовании. 2013. №2. С.49-52.

104. Любарт, Т. Психология креативности / Т. Любарт. - М.: Когито-Центр, 2009. - 137 с.

105. Малкова, И. Ю. Концепция и практика организации образовательного проектирования в инновационной школе. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – Томск. - 2008. -196 с.

106. Мамедова, С. Р. Кейс-метод: история происхождения и опыт применения в России и за рубежом // С. Р. Мамедова, Е. Ю. Рогачева // Разыскатель истины Ф.А. Фрадкин. Современная педагогика и образование в теоретико-методологическом поле Ф.А. Фрадкина. Материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием, приуроченной к 90-летию со дня рождения профессора кафедры педагогики, члена-корреспондента РАО Феликса Ароновича Фрадкина (1933-1993). Владимир, 2024. С. 156-163.

107. Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. - Москва, 1997. - 193 с.

108. Маритен, Ж. Человек и государство / Ж. Маритен. - М.: Идея-Пресс, 2000. - 196 с. - ISBN: 5-7333-0033-7.

109. Мартишина, Н. В. Становление и развитие творческого потенциала педагога в системе непрерывного педагогического образования: автореферат

диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.01 [Место защиты: Рязан. гос. пед. ун-т им. С.А. Есенина]. - Рязань, 2009. - 40 с.

110. Мартишина, Н. В. Становление творческого потенциала личности педагога: монография / Н. В. Мартишина. - Москва: Изд. дом Российской акад. образования: изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2006. - 261 с. - ISBN 5-89502-989-2.

111. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. - 3-е изд., доп. - Санкт-Петербург: Питер, 2008. - 352 с. - ISBN 978-5-91180-439-8.

112. Матюхина, О. С. Педагогическая профилактика виртуальных аддикций у подростков старшего возраста в общеобразовательной организации: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Белгород, 2020. - 26 с.

113. Менчинская, Н. Проблема обучения, воспитания и психического развития ребёнка. Избранные психологические труды / Н. Менчинская. – Издательство МПСИ: НИО «МОДЭК» – 2004. – 512 с.

114. Митрофанова, Ю. В. Формирование индивидуального опыта творческой деятельности учащихся средствами новых педагогических технологий при изучении географии своей местности: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Санкт-Петербург, 2005. - 19 с.

115. Михайлова, Н. Н. Развитие образовательных технологий в начальном профессиональном образовании: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук [Место защиты: НИИ развит. профес. образ.]. - Москва, 2007. - 45 с.

116. Молодой учёный [Электронный ресурс]: Применение метода «мозговой штурм» в образовании / Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Междунар. науч. конф. Ю. А. Рязанцева. СПб.: Заневская площадь, 2014. - С. 13-15.

117. Монтессори, М. Впитывающий разум ребенка / М. Монтессори; [пер. с англ. на рус. яз. Алексеев К. В.]. - Санкт-Петербург: Волонтеры, 2009. - 319 с. - ISBN 978-5-903884-03-2.

118. Морозов, А. В. Формирование креативности преподавателя высшей школы в системе непрерывного образования. Диссертация на соискание учёной степени доктора педагогических наук. – Москва. – 2004. – 445 с.

119. Мухина, Т. Г. Активные и интерактивные образовательные технологии в высшей школе: учебное пособие / Сост. Т. С. Мухина. – Н.Новгород, ННГАСУ, 2013. - 97 с.

120. Мухина, С. А. Современные инновационные технологии обучения / С. А. Мухина, А. А. Соловьева. - М.: Просвещение, 2008. - 360с.

121. Назаров, О. В. Творчество как процесс разрешения противоречий / О. В. Назаров. // Материалы IV Всероссийского съезда Российского психологического общества: в 3 т. Т. 2. - Москва; Ростов-на-Дону: Издательство Кредо, 2007. - С. 353.

122. Найн, А. Я. Педагогические инновации и научный эксперимент / А. Я. Найн. // Педагогика. - 1989. - № 2. - С. 12-19.

123. Немов Р. С. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 3 кн. Кн. 2. Психология образования. - 2-е изд. - // М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. - 496 с. - ISBN 5-09-007335-X.

124. Ницше, Ф. Рождение трагедии из духа музыки / Ф. Ницше. – СПб.: Азбука, 2000. – 208 с.

125. Новиков, А. М. Методология художественной деятельности /А. М. Новиков. – М.: Издательство «Эгвес», 2008. – 72 с.

126. Новикова, Н. В. Развитие художественно-творческого потенциала младших школьников во внеурочной музыкальной деятельности: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Улан-Удэ, 2011. - 24 с.

127. Овчинников, О. М. Развитие личности несовершеннолетних в современной России / О. М. Овчинников, Л. К. Фортова, А. М. Юдина // Экономика и управление: проблемы, решения. - 2019. - Т. 4. - № 12. - С. 22-26.

128. Оржековский, П. А. Методические основы формирования у учащихся опыта творческой деятельности при обучении химии. Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. - Москва, 1998. - 267 с.

129. Орлова, И. А. Творчество учащихся как предмет исследования / И. А. Орлова // *Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации* / Под редакцией Гуляева Г.Ю. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». 2020. - С. 257-260.

130. Осмоловская, И. М. Словесные методы обучения / И. М. Осмоловская. - М.: Академия, 2008. - 168 с.

131. Осмоловская, И. М. Наглядные методы обучения: учебное пособие / И. М. Осмоловская. - М.: Академия, 2009. - 192 с.

132. Панфилова, А. П. Мозговые штурмы в коллективном принятии решений: учеб. пособие / А. П. Панфилова. - М: ФЛИНТА, 2024. - 320 с. - ISBN 978-59765-0174-4.

133. Парсонс, Т. Система современных обществ / Пер. с англ. Л. А. Седова и А. Д. Ковалева. Под ред. М. С. Ковалевой. - М.: Аспект Пресс, 1998. - 270 с. - ISBN 5-7567-0225-3.

134. Петров, К. В. Акмеологическая концепция развития творческого потенциала учащихся: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук – М., 2008. - 65 с.

135. Перерва, О. Ю. Понятие творчества и его сущность. / О. Ю. Перерва // *Успехи современного естествознания* - 2004. - №7. – С. 127-128.

136. Петровский, А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. - Москва: Политиздат, 1982. - 255 с.

137. Пидкасистый, П. И. Педагогика / П.И. Пидкасистый. - М.: Юрайт, 2013. - 512 с.

138. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учебное пособие для студентов вузов / И. П. Подласый. - Москва: ВЛАДОС ПРЕСС, 2006. - 365 с. - ISBN 5-305-00038-6.

139. Пономарев, Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарев. - Москва: Педагогика, 1976. - 280 с.

140. Потебня, А. А. Теоретическая поэтика: А. А. Потебня; [сост., авт. вступ. ст. и коммент. А. Б. Муратов]. - Москва: Высш. шк., 1990. - 342, [2] с. - ISBN 5-06-000844-4.

141. Проблемное обучение: прошлое, настоящее, будущее: коллективная монография: в 3 кн. Кн. 1: Лингво-педагогические категории проблемного обучения / под редакцией Е. В. Ковалевской. - Нижневартовск: Издательство Нижневартовского гуманитарного университета, 2010. - 300 с. - ISBN 978-5-89988-729-X.

142. Психология активности и поведения: учебно-методический комплекс / авт.-сост. И. А. Коверзнева. - Минск: Издательство МИУ, 2010. - 316 с. - ISBN 978-985-490-711-6.

143. Рассел, Бертран. История западной философии / Бертран Рассел; [перевод с английского]. — Москва: Издательство АСТ, 2016. — 1024 с. — ISBN 978-5-17-098388-9.

144. Рахимов, А. З. Психодидактика творчества - учебное пособие издание второе, дополненное / А. З. Рахимов - Уфа: Творчество, 2002. - 53 с.

145. Реут, Д. В. Сладкое проклятие креативности//Когнитивный анализ и управление развитием ситуаций. Труды первой международной конференции. Москва, 11-12 октября 2001 г. Т.3 - М.: Институт проблем управления РАН - С. 91-123.

146. Родина, Е. Н. Творчество как имманентное качество деятельности человека / Е. Н. Родина // Гуманитарные науки и образование. - 2013. - № 1. - С. 76-80.

147. Ричардс, Г. Креативность и туризм на современном этапе / Г. Ричардс // *Анналы исследований в области туризма*. - 2011. - Том 38 (4). - С. 1225-1253.

148. Ричардс, Г. Проектирование креативных мест: роль креативного туризма / Г. Ричардс // *AnnalsofTourismResearch*. 2020. Том 85. – С. 1209-1223.

149. Роджерс, К. Р. Гуманистическая психология: теория и практика: избранные труды по психологии / К. Р. Роджерс; под ред., [авт. вступ. ст. и сост.]

А. Н. Сухова; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ун-т. - Москва: МПСУ; Воронеж: МОДЭК, 2013. - 450 с.

150. Рожков, М. И. Развитие самоуправления в детских коллективах: учебно-методическое пособие. М.: Владос, 2004. 160 с.

151. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2002. - 720 с.

152. Русакова, Т. Г. Искусство как фактор формирования и обогащения духовного опыта личности / Т. Г. Русакова. // Грани познания. - 2014. - № 2 (29). - С. 52-54.

153. Рындак, В. Г. Личность. Творчество. Развитие: учебно-методическое пособие / В. Г. Рындак, А. В. Москвина; под редакцией В. Г. Рындак. - Москва: Педагогический вестник, 2001. - 290 с. - ISBN 5-94461-001-8.

154. Сабельникова, С. И. Организация внеурочной деятельности обучающихся / С. И. Сабельникова // Управление начальной школой. - 2011. - № 3. - С. 4-10.

155. Савельева, Е. А. Развитие художественно-творческой активности младших школьников во внеучебной деятельности. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Оренбург, 2002. - 177 с.

156. Сарафанова, А. Г. Теория и кейсы креативного туризма / А. Г. Сарафанова, А. А. Сарафанов // Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» Научный результат. Технологии бизнеса и сервиса. - Т.8. - № 3. - 2022. – С 54-64.

157. Селиверстова, Е. Н. Необходима ли в современном обучении игровая деятельность школьников? // Фундаментальная наука и технологии - перспективные разработки. материалы XXXIII международной научно-практической конференции. Bengaluru, 2023. С. 118-122.

158. Сериков, В. В. Развитие личности в образовательном процессе: [Монография] / В. В. Сериков. - Москва: Логос, 2012. - 447 с.

159. Сергеева, М. Г. Аксиологический, акмеологический и социализирующий подходы как теоретические основания гражданско-патриотического воспитания студентов университета/ М. Г. Сергеева, К. С. Селянин // Векторы педагогического образования. 2024. № 4. С. 174-184.

160. Сидорова Л. В. Художественная деятельность и её влияние на эмоциональное развитие детей / Л. В. Сидорова // Научный вестник. – 2020. – № 7. – С. 45.

161. Ситникова, М. И. Педагогические условия творческой самореализации личности молодого учителя. Диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Белгород, 1995. - 274с.

162. Скиннер, Б. Ф. О бихевиоризме / Б. Ф. Скиннер; перевод с английского И. В. Митрофанова. - Москва: Эксмо, 2023. - 332, [1] с. - ISBN 978-5-04-168739-7.

163. Слостенин, В. А. Формирование творческого потенциала школьников: учебное пособие / В. А. Слостенин, Л. К. Веретенникова. - Москва: Магистр, 1999. - 95 с.

164. Смирнова Е. П. Проблемы формирования личности школьника через искусство Е. П. Смирнова // Социология образования. – 2021. – Т. 12, № 4. – С. 32.

165. Соколова, Ю. Н. Особенности формирования когнитивного компонента опыта творческой деятельности младших школьников / Ю. Н. Соколова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2019. - Т. 8. - № 3 (28). - С. 262-265.

166. Соколова, Ю. Н. Формирование мотивации к творческой деятельности у младших школьников в дополнительном образовании / Ю. Н. Соколова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2020. - Т. 9. - № 1 (30) - С. 263-267.

167. Соколова, Ю. Н. Формирование опыта творческой деятельности у младших школьников во внеурочной работе: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. — Саранск, 2022. — 27 с..

168. Соловьева, Т. В. Развитие творческих способностей учителя и учащихся: материалы VI Всероссийской научно-практической конференции / под общей ред. Т. В. Соловьевой. – Челябинск: ЧИППКРО, 2015. – 304 с.

169. Сонин, Д. М. Применение принципа индивидуального подхода к учащимся на уроке и в учебной работе во внеурочное время: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Москва, 1954. - 16 с.

170. Сурудина, Е. А. Современные концепции образования за рубежом: учебное пособие / Е. А. Сурудина; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Московский педагогический государственный университет». - Москва: МПГУ, 2017. – 178 с.

171. Тамочкина, О. А. Развитие творческого потенциала студентов в процессе профессиональной подготовки: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Саратов, 2021. - 24 с.

172. Тациян, И. Н. Использование кейс-метода в практике профессионального обучения / И. Н. Тациян // Образование. Карьера. Общество. - 2014. - № 2 (41). - С. 13-16.

173. Теплов, Б. М. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии/ Б. М. Теплов. - М.: Институт практической психологии, 1996. – 304 с.

174. Тимофеева, З. М. Теоретические основы формирования опыта творческой деятельности в процессе методической подготовки преподавателя географии / З. М. Тимофеева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. - 2010. - № 125. - С. 236-249.

175. Титова, Е. В. Методологический потенциал концепции коллективного творческого воспитания / Е. В. Титова // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. - 2014. - № 1 (191). - С. 88-96.

176. Томина, Е. Ф. Дж. Дьюи - выдающийся педагог XX столетия: учеб. пособие / Е. Ф. Томина. - Оренбург: ГОУ ОГУ, 2009. - 118 с.

177. Торшина, К. А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии / К. А. Торшина // Вопросы психологии - 1998. - №4. - С. 123-135.
178. Туник, Е.Е. Опросник креативности Д. Джонсона / Е. Е. Туник; Санкт-Петербург. гос. ун-т пед. мастерства, Каф. психологии. - СПб.: СПбГУПМ, 1997. - 10 с.
179. Тутолмин, А. В. Становление и развитие творческой компетентности будущего учителя (на основе системного подхода). Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. - Чебоксары, 2009. - 478 с.
180. Тырсин, Д. Г. Формирование у учащихся потребности в творческой деятельности в процессе интерактивного обучения: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Саратов, 2012. - 22 с.
181. Ужан, О. Ю. Формирование опыта творческой деятельности старших школьников в процессе интегрированного обучения. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Кемерово, 2018. - 194 с.
182. Уотсон Д. Б. Бихевиоризм / Д. Б. Уотсон. – АСТ-ЛТД 1998. – ISBN 5-15-000894-X
183. Фортова, Л. К. К вопросу о концептуальных основах воспитания личности / Л. К. Фортова, А. М. Юдина // Перспективы науки. 2022. № 7 (154). С. 142-144.
184. Хайдеггер, М. Исток художественного творения / М. Хайдеггер // Зарубежная эстетика и теория культуры XIX–XX вв. Трактаты, статьи, эссе. – М.: МГУ, 1987. – 510 с.
185. Хуторской, А. В. 55 методов творческого обучения: методическое пособие / А. В. Хуторской. - Москва: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2012. - 42 с. - ISBN 978-5-904329-10-5.
186. Циулина, М. В. Концепция рефлексивно-ценностного сопровождения профессионально-творческой подготовки студентов педагогического вуза: монография / М. В. Циулина. – Челябинск: Издательство Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, 2023. – 291 с.

187. Шарбузова, Х. З. Развитие художественной культуры школьников в процессе приобщения к искусству народных мастеров. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Махачкала. – 2010. – 190 с.

188. Шахно, Н. В. Концептуализация понятия художественного творчества / Н. В. Шахно // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 2. – С. 224-228.

189. Шиянов, Е. Н. Педагогика: общая теория образования: [учебное пособие] / Е. Н. Шиянов. - Ставрополь: СКСИ, 2007. - 634 с. - ISBN 978-5-9079-11-8.

190. Штайнер, Р. Принципы вальдорфской педагогики. Методика обучения и необходимые условия воспитания / Р. Штайнер // Энигма, 2021. - 160 с. - ISBN: 978-5-94698-264-1.

191. Штакина, О. В. Педагогическая технология развития творческих возможностей обучающихся подросткового возраста: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Воронеж, 2018. - 24 с.

192. Шубинский, В. С. Философское образование в средней школе: Диалектико-материалист. подход / В. С. Шубинский; НИИ общ. педагогики АПН СССР. - Москва: Педагогика, 1991. - 165, [1] с. - ISBN 5-7155-0423-6.

193. Шубович, М. М. Развитие креативности в условиях современного личностно-ориентированного образования / М. М. Шубович. // Вестник Казанского технологического университета. - 2010. - № 3. - С. 14-19.

194. Щедровицкий, Г. П. Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. - М.: Шк. Культ. Полит., 1995. - 800 с. - ISBN 5-88969-001-9.

195. Эджибадзе, А. В. Педагогическая профилактика деструктивных конфликтов у подростков в общеобразовательной организации. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Владимир, 2022. - 250 с.

196. Якиманская, И. С. Развитие пространственного мышления школьников / И. С. Якиманская. - Москва: Педагогика, 1980. - 240 с.

197. Baert P. The sudden rise of French existentialism: a case-study in the sociology of intellectual life / P. Baert // *Theory and Society*. – 2011. – Vol. 40. N 6. – Pp. 619-644.
198. Breisach E. *Introduction to Modern Existentialism* / E. Breisach. N. Y. – 1962. – 247 p.
199. De Charms, R. *Motivation enhancement in education settings* / R. De Charms // *Research on motivation in education*. - 1984. - Vol. 1. - Pp. 275-310.
200. Duxbury N. Creative tourism development in small cities and rural areas in Portugal: Insights from start-up activities. / Silva S., de Castro T.V. // In book: *Creating and managing experiences in cultural tourism*. 2018. Pp. 291–304.
201. Gilford, JoyPaul, «Creativity» / Gilford, JoyPaul// *American psychologist*. - 1950. - №15 - Pp. 444-454.
202. Kilpatrick, W. H. *Modern education: its proper work* / W. H. Kilpatrick. -New York: Hinds, Hayden &Eldredge, 1949. - 26 p.
203. Neyasova, I. A. Features of getting social experience by primary school children in the educational process / I. A. Neyasova // *The Humanities and Education*. - 2013. - № 4 (16). - Pp. 95-97.
204. Weiner, B. *An attributional theory of motivation and emotion* / B. Weiner. - New York: Springer-Verlag, 1986. - 304 p.
205. Mead, J. G. *Favorites: Collection of translations* 2009. - 290 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Диагностика уровня творческой активности подростков

Таблица А 1 – Диагностика творческой активности обучаемых 8 А класса на констатирующем этапе исследования

Номер респондента	Чувство новизны	Критичность в суждениях	Способность преобразовывать структуру объекта	Направленность на творчество	Средний бал
1	1,4	1	1	0,9	1,08
2	1	0,8	0,6	0,8	0,8
3	1,1	0,6	0,4	0,8	0,7
4	1	0,6	0,6	0,4	0,7
5	0,8	0,8	0,9	0,6	0,8
6	1	0,8	1	0,9	0,9
7	1,2	1,2	1	0,9	1,08
8	1	0,9	1	0,8	0,9
9	1,4	1,2	1	1,1	1,18
10	1,2	1	0,9	1,2	1,08
11	1	0,9	0,8	1	0,9
12	1,1	0,8	0,6	0,8	0,8
13	1,6	2	1,2	1,2	1,5
14	1,2	0,9	1	1,2	1,08
15	1	1,2	0,6	0,6	0,85
16	1,5	1,8	1	1,1	1,35
17	1,2	0,8	0,8	1,2	1
18	1,4	1	1	1,2	1,15
19	1,2	1,2	0,9	1,1	1,1
20	1,6	1,4	1,6	1,8	1,6
21	1,2	0,8	1	1,2	1,05
22	1,4	1	1	1,2	1,15
23	1,1	0,6	1	0,9	0,9
24	1,1	1,6	1,4	1,1	1,3
25	1,6	0,8	0,6	0,8	0,95
26	1	0,8	0,8	0,8	0,85



Рисунок А 1 – Диагностика творческой активности обучаемых 8 А класса на констатирующем этапе исследования

Таблица А 2 – Диагностика творческой активности обучаемых 8 Б класса на констатирующем этапе исследования

Номер респондента	Чувство новизны	Критичность в суждениях	Способность преобразовывать структуру объекта	Направленность на творчество	Средний бал
1	1,2	1,2	1	0,9	1,08
2	1	0,9	1	0,8	0,9
3	1,1	0,6	0,4	0,8	0,7
4	1	0,6	0,6	0,4	0,7
5	0,8	0,8	0,9	0,6	0,8
6	1	0,8	1	0,9	0,9
7	1,4	1	1	1,2	1,15
8	1,2	1,2	0,9	1,1	1,1
9	1,4	1,2	1	1,1	1,18
10	1,2	1	0,9	1,2	1,08
11	1	0,9	0,8	1	0,9
12	1,1	0,8	0,6	0,8	0,8
13	1,4	1	1	0,9	1,08
14	1	0,8	0,6	0,8	0,8
15	1	1,2	0,6	0,6	0,85
16	1,5	1,8	1	1,1	1,35
17	1,2	0,8	0,8	1,2	1
18	1,6	0,8	0,6	0,8	0,95
19	1	0,8	0,8	0,8	0,85
20	1,2	1,2	1,2	1,2	1,2
21	1,1	0,6	1	0,9	0,9
22	1,1	1,6	1,4	1,1	1,3

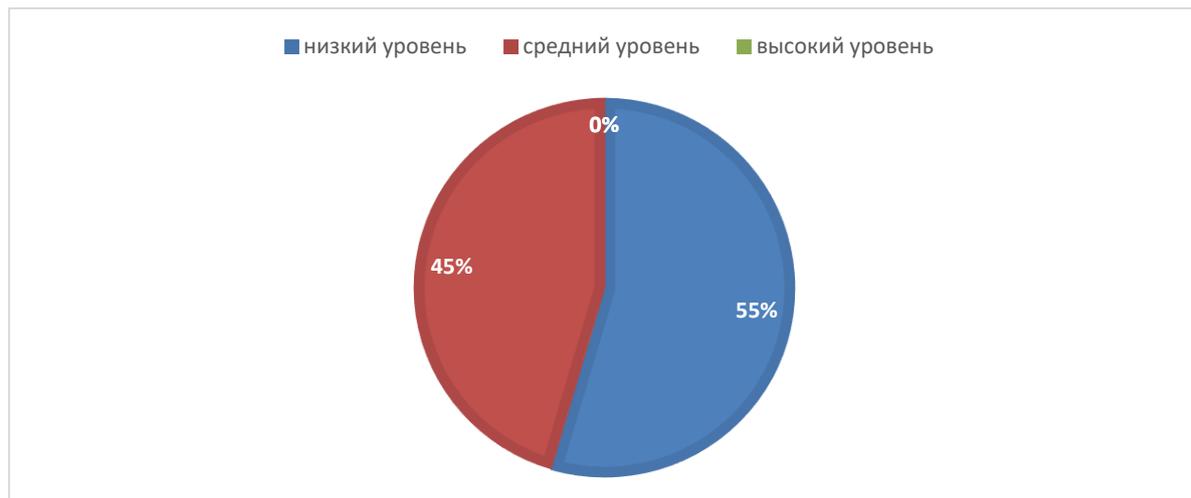


Рисунок А 2– Диагностика творческой активности обучаемых 8 Б класса на констатирующем этапе исследования

Таблица А 3 – Диагностика творческой активности обучаемых 7 А класса на констатирующем этапе исследования

Номер респондента	Чувство новизны	Критичность в суждениях	Способность преобразовывать структуру объекта	Направленность на творчество	Средний бал
1	1,8	1,6	1,6	1,8	1,7
2	1	0,8	0,6	0,8	0,8
3	1,1	0,6	0,4	0,8	0,7
4	1,2	1,2	1	0,9	1,08
5	0,8	0,8	0,9	0,6	0,8
6	1	0,8	1	0,9	0,9
7	1,4	1	1	0,9	1,08
8	1	0,9	1	0,8	0,9
9	1,4	1,2	1	1,1	1,18
10	1,2	1	0,9	1,2	1,08
11	1	0,9	0,8	1	0,9
12	1,4	1	1	1,2	1,15
13	1,2	1,2	0,9	1,1	1,1
14	1,2	0,9	1	1,2	1,08
15	1	1,2	0,6	0,6	0,85
16	1,5	1,8	1	1,1	1,35
17	1,2	0,8	0,8	1,2	1
18	1,1	0,6	1	0,9	0,9
19	1,1	1,6	1,4	1,1	1,3
20	1,6	1,4	1,6	1,8	1,6
21	1,2	0,8	1	1,2	1,05
22	1,4	1	1	1,2	1,15
23	1,6	0,8	0,6	0,8	0,95
24	1	0,8	0,8	0,8	0,85

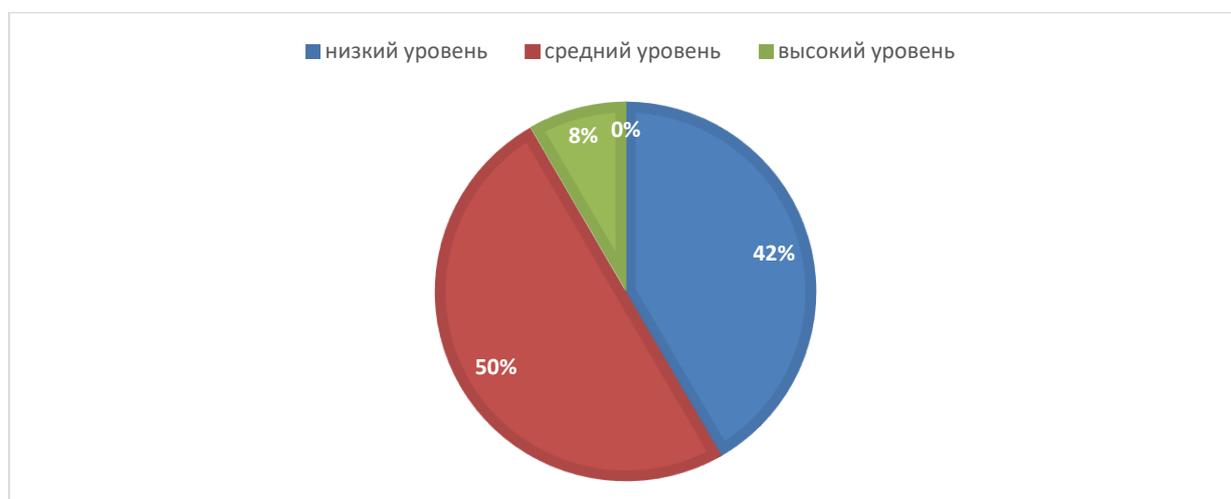


Рисунок А 3 – Диагностика творческой активности обучаемых 7 А класса на констатирующем этапе исследования

Таблица А 4 – Диагностика творческой активности обучаемых 7 Б класса на констатирующем этапе исследования

Номер респондента	Чувство новизны	Критичность в суждениях	Способность преобразовывать структуру объекта	Направленность на творчество	Средний бал
1	1	0,6	0,6	0,4	0,7
2	1	0,8	0,6	0,8	0,8
3	1,1	0,6	0,4	0,8	0,7
4	1	1,1	0,6	0,8	0,87
5	0,8	0,8	0,9	0,6	0,8
6	1	0,8	1	0,9	0,9
7	1,2	1,2	1	0,9	1,08
8	1	0,9	1	0,8	0,9
9	1,4	1	1	0,9	1,08
10	1,2	1	0,9	1,2	1,08
11	1	0,9	0,8	1	0,9
12	1,1	0,8	0,6	0,8	0,8
13	1,6	1	1,2	1,2	1,25
14	1,2	0,9	1	1,2	1,08
15	1,4	1,2	1	1,1	1,18
16	1,5	1,8	1	1,1	1,35
17	1,2	0,8	0,8	1,2	1
18	1,4	1	1	1,2	1,15
19	1,2	1,2	0,9	1,1	1,1
20	1	1,2	0,6	0,6	0,85
21	1,2	0,8	1	1,2	1,05
22	1,4	1	1	1,2	1,15
23	1,1	0,6	1	0,9	0,9
24	1,1	1,6	1,4	1,1	1,3
25	1,6	0,8	0,6	0,8	0,95
26	1	0,8	0,8	0,8	0,85

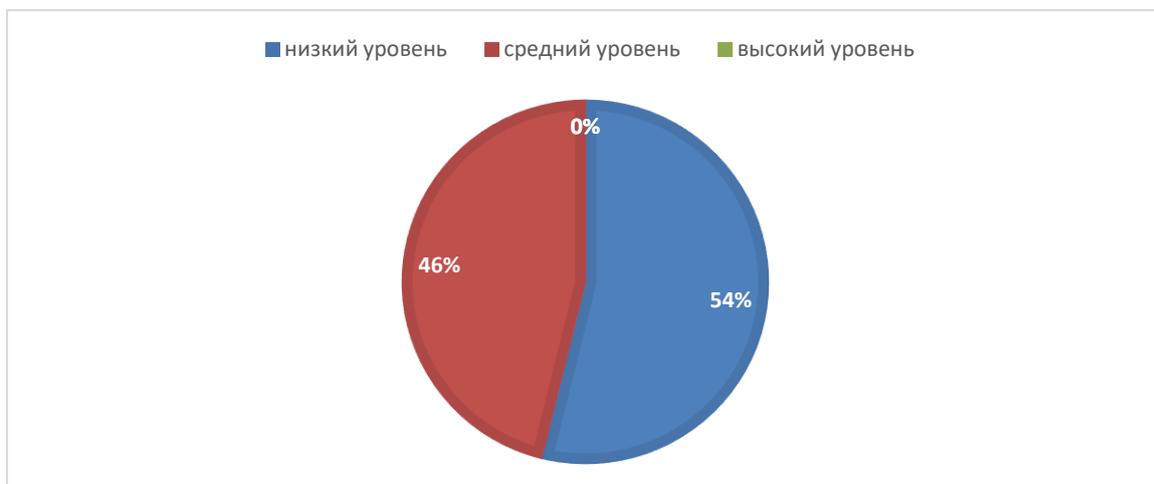


Рисунок А 4 – Диагностика творческой активности обучаемых 7 Б класса на констатирующем этапе исследования

Таблица А 5 – Диагностика творческой активности обучаемых 8 А класса на контрольном этапе исследования

Номер респондента	Чувство новизны	Критичность в суждениях	Способность преобразовывать структуру объекта	Направленность на творчество	Средний бал
1	1,4	1	1	0,9	1,08
2	1	0,8	0,6	0,8	0,8
3	1,1	0,6	0,4	0,8	0,7
4	1	0,6	0,6	0,4	0,7
5	0,8	0,8	0,9	0,6	0,8
6	1	0,8	1	0,9	0,9
7	1,2	1,2	1	0,9	1,08
8	1	0,9	1	0,8	0,9
9	1,4	1,2	1	1,1	1,18
10	1,2	1	0,9	1,2	1,08
11	1	0,9	0,8	1	0,9
12	1,1	1,1	1	1	1,05
13	1,6	2	1,2	1,2	1,5
14	1,2	0,9	1	1,2	1,08
15	1	1,2	0,6	0,6	0,85
16	1,5	1,8	1	1,1	1,35
17	1,2	0,8	0,8	1,2	1
18	1,4	1	1	1,2	1,15
19	1,2	1,2	0,9	1,1	1,1
20	1,6	1,4	1,6	1,8	1,6
21	1,2	0,8	1	1,2	1,05
22	1,4	1	1	1,2	1,15
23	1,1	0,6	1	0,9	0,9
24	1,1	1,6	1,4	1,1	1,3
25	1,6	0,8	0,6	0,8	0,95
26	1	0,8	0,8	0,8	0,85



Рисунок А 5 – Диагностика творческой активности обучаемых 8 А класса на контрольном этапе исследования

Таблица А 6 – Диагностика творческой активности обучаемых 8 Б класса на контрольном этапе исследования

Номер респондента	Чувство новизны	Критичность в суждениях	Способность преобразовывать структуру объекта	Направленность на творчество	Средний бал
1	1,2	1,2	1	0,9	1,08
2	1,8	1,6	1	1,6	1,5
3	1,8	1,8	1	1,8	1,6
4	1	0,6	1	1,4	1
5	1,8	1,8	0,9	1,6	1,52
6	1,6	1,8	1	1,8	1,55
7	1,4	1	1	1,2	1,15
8	1,2	1,2	0,9	1,1	1,1
9	1,4	1,2	1	1,1	1,18
10	1,2	1	0,9	1,2	1,08
11	1	1	1	1	1
12	1,1	0,8	0,6	0,8	0,8
13	1,4	1	1	0,9	1,08
14	1,6	1,8	1	1,6	1,5
15	1	1,2	0,6	0,6	0,85
16	1,5	1,8	1	1,1	1,35
17	1,2	0,8	0,8	1,2	1
18	1,6	1,8	1	1,8	1,55
19	1,8	1,8	1,2	1,8	1,65
20	1,2	1,2	1,2	1,2	1,2
21	1,8	1,6	1,4	1,6	1,6
22	1,1	1,6	1,4	1,1	1,3

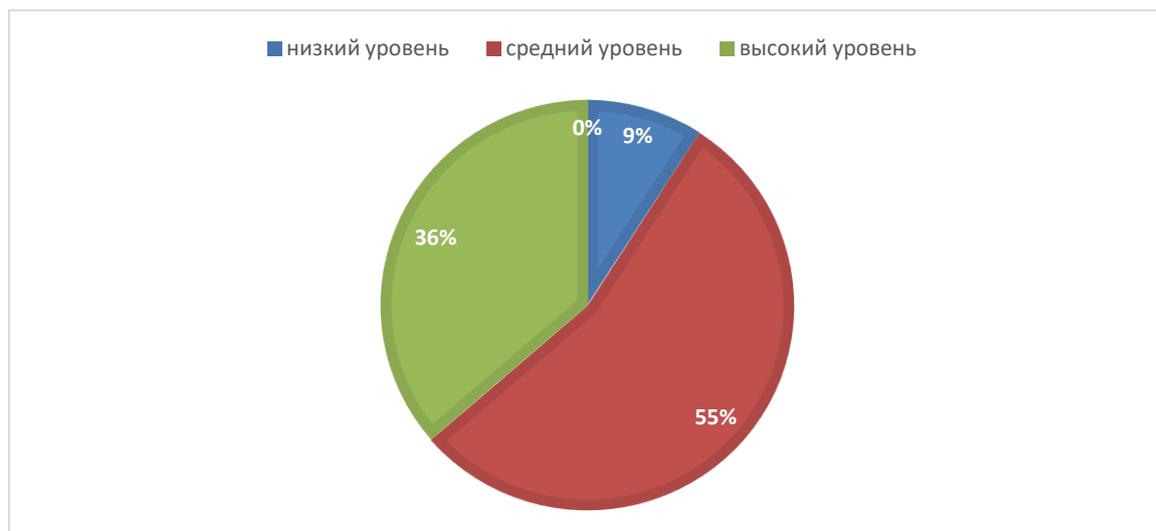


Таблица А 6 – Диагностика творческой активности обучаемых 8 Б класса на контрольном этапе исследования

Таблица А 7 – Диагностика творческой активности обучаемых 7 А класса на контрольном этапе исследования

Номер респондента	Чувство новизны	Критичность в суждениях	Способность преобразовывать структуру объекта	Направленность на творчество	Средний бал
1	1,8	1,6	1,6	1,8	1,7
2	1	0,8	0,6	0,8	0,8
3	1,1	0,6	0,4	0,8	0,7
4	1,2	1,2	1	0,9	1,08
5	1,1	1	0,9	1	1
6	1	0,8	1	0,9	0,9
7	1,4	1	1	0,9	1,08
8	1	0,9	1	0,8	0,9
9	1,4	1,2	1	1,1	1,18
10	1,2	1	0,9	1,2	1,08
11	1	0,9	0,8	1	0,9
12	1,4	1	1	1,2	1,15
13	1,2	1,2	0,9	1,1	1,1
14	1,2	0,9	1	1,2	1,08
15	1	1,2	0,6	0,6	0,85
16	1,5	1,8	1	1,1	1,35
17	1,2	0,8	0,8	1,2	1
18	1,1	0,6	1	0,9	0,9
19	1,1	1,6	1,4	1,1	1,3
20	1,6	1,4	1,6	1,8	1,6
21	1,2	0,8	1	1,2	1,05
22	1,4	1	1	1,2	1,15
23	1,6	0,8	0,6	0,8	0,95
24	1	0,8	0,8	0,8	0,85

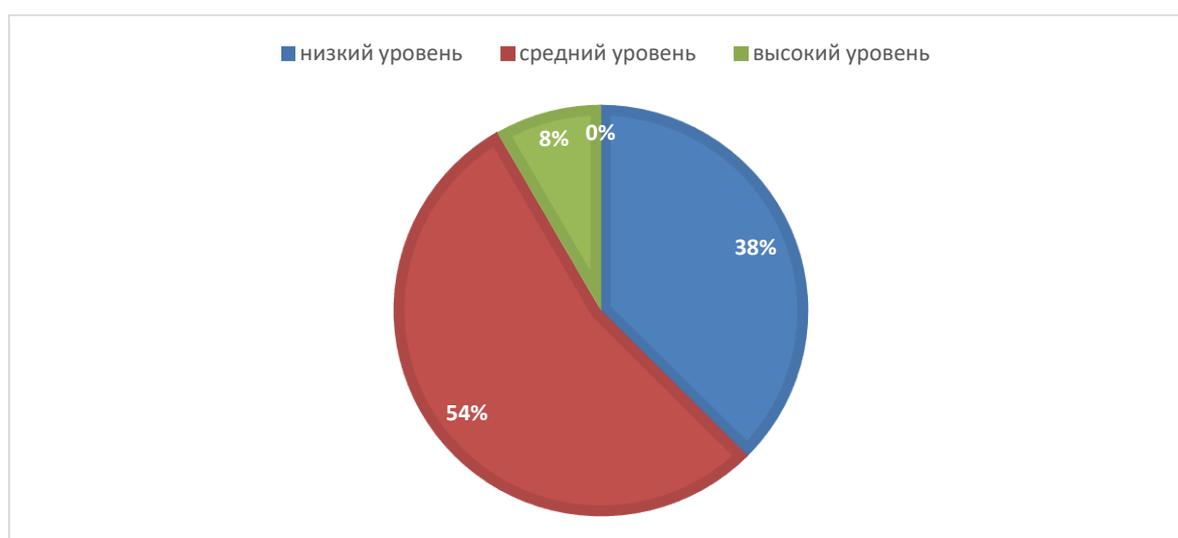


Таблица А 7 – Диагностика творческой активности обучаемых 7 А класса на контрольном этапе исследования

Таблица А 8 – Диагностика творческой активности обучаемых 7 Б класса на контрольном этапе исследования

Номер респондента	Чувство новизны	Критичность в суждениях	Способность преобразовывать структуру объекта	Направленность на творчество	Средний бал
1	1,6	1,6	1,2	1,8	1,55
2	1,8	1,8	1,2	1,8	1,65
3	1,8	1,6	1,6	1,8	1,7
4	1,6	1,8	1,2	1,6	1,55
5	1,8	1,8	0,9	1,5	1,5
6	1	0,8	1	0,9	0,9
7	1,2	1,2	1	0,9	1,08
8	1,8	1,6	1,4	1,8	1,65
9	1,4	1	1	0,9	1,08
10	1,2	1	0,9	1,2	1,08
11	1,6	1,6	1,2	1,6	1,5
12	1,8	1,8	1,8	1,8	1,8
13	1,6	1	1,2	1,2	1,25
14	1,2	0,9	1	1,2	1,08
15	1,4	1,2	1	1,1	1,18
16	1,5	1,8	1	1,1	1,35
17	1,2	0,8	0,8	1,2	1
18	1,4	1	1	1,2	1,15
19	1,2	1,2	0,9	1,1	1,1
20	1,6	1,6	1,6	1,6	1,6
21	1,2	0,8	1	1,2	1,05
22	1,4	1	1	1,2	1,15
23	1,1	0,6	1	0,9	0,9
24	1,6	1,6	1,4	1,4	1,5
25	1,6	0,8	0,6	0,8	0,95
26	1	0,8	0,8	0,8	0,85

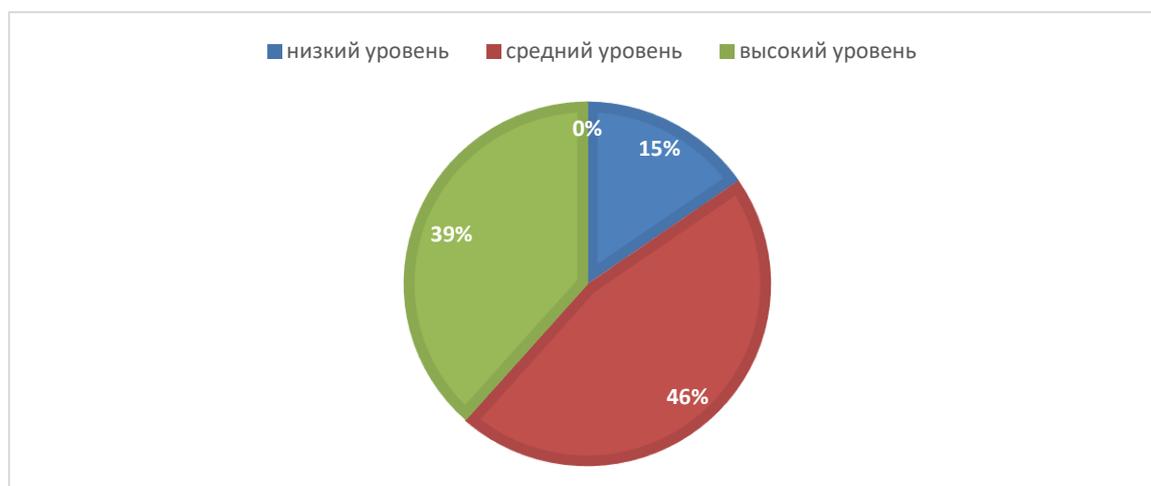


Рисунок А 8 – Диагностика творческой активности обучаемых 7 Б класса на контрольном этапе исследования

Диагностика уровня креативности подростков
Таблица Б 1 – Диагностика креативности обучающихся 8 А класса на констатирующем этапе исследования

Номер респондента	Характеристики креативности								Сумма баллов
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1	4	5	4	3	5	4	3	4	32
2	3	2	3	2	2	3	4	3	22
3	3	2	3	2	2	2	2	2	18
4	3	4	3	2	2	3	4	4	25
5	3	3	3	2	2	2	2	2	19
6	4	2	3	2	3	3	3	3	23
7	1	2	2	1	2	2	1	1	12
8	3	2	3	2	2	2	2	2	18
9	5	3	3	3	3	3	3	3	26
10	2	2	2	1	2	2	1	2	14
11	3	4	5	1	2	4	3	3	25
12	2	2	4	2	2	1	2	2	17
13	2	2	3	3	4	2	4	4	24
14	2	4	3	3	2	3	3	3	23
15	3	3	3	2	4	3	3	4	25
16	2	1	2	1	2	2	1	2	13
17	2	2	3	2	4	4	3	4	24
18	2	2	2	1	2	2	2	1	14
19	2	2	3	2	2	3	2	2	18
20	1	1	1	1	1	2	1	1	9
21	2	3	2	1	3	3	1	2	17
22	1	1	1	1	2	2	1	1	10
23	2	2	2	2	3	2	2	2	17
24	1	1	1	1	1	2	1	1	9
25	2	3	3	1	2	2	1	2	16
26	2	1	1	1	1	2	1	1	10



Рисунок Б 1 – Диагностика креативности обучающихся 8 А класса на констатирующем этапе исследования

Таблица Б 2 –Диагностика креативности обучаемых 8 Б класса на констатирующем этапе исследования

Номер респондента	Характеристики креативности								Сумма баллов
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1	2	2	2	2	1	1	1	1	12
2	3	2	3	2	3	3	4	3	23
3	3	2	3	2	2	2	2	2	18
4	3	4	3	2	2	3	4	4	25
5	3	3	3	2	2	2	2	2	19
6	2	2	4	2	2	1	2	2	17
7	1	2	2	1	2	2	1	1	12
8	3	2	3	2	2	2	2	2	18
9	5	3	3	3	3	3	3	3	26
10	2	2	2	1	2	2	1	2	14
11	2	2	2	2	3	2	2	2	17
12	1	1	1	1	1	2	1	1	9
13	2	3	3	1	2	2	1	2	16
14	2	1	1	1	1	2	1	1	10
15	2	2	3	2	2	3	2	2	18
16	2	1	2	1	2	2	1	2	13
17	4	2	3	2	3	3	3	3	23
18	2	2	2	1	2	2	2	1	14
19	1	1	1	1	1	1	1	1	8
20	1	1	1	1	1	2	1	1	9
21	2	3	2	1	2	1	2	1	14
22	1	1	1	1	2	2	1	1	10

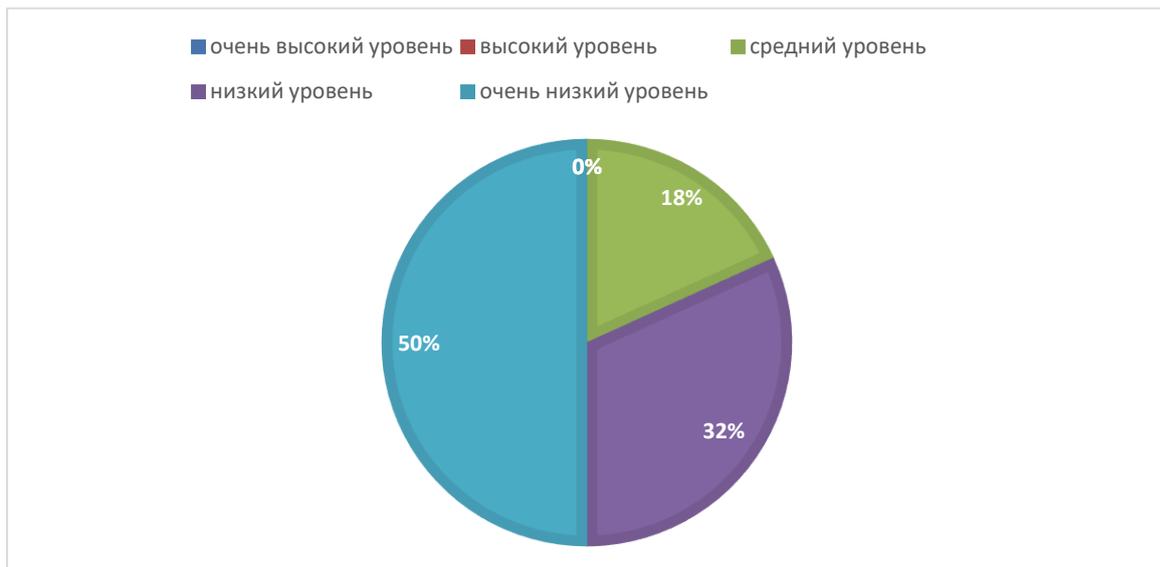


Рисунок Б 2 –Диагностика креативности обучаемых 8 Б класса на констатирующем этапе исследования

Таблица Б 3 – Диагностика креативности обучаемых 7 А класса на констатирующем этапе исследования

Номер респондента	Характеристики креативности								Сумма баллов
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1	4	5	4	3	5	4	3	4	32
2	3	2	3	2	2	3	4	3	22
3	3	2	3	2	2	2	2	2	18
4	3	4	3	2	2	3	4	4	25
5	3	3	3	2	2	2	2	2	19
6	4	2	3	2	3	3	3	3	23
7	1	2	2	1	2	2	1	1	12
8	3	2	3	2	2	3	3	2	20
9	5	3	3	3	3	3	3	3	26
10	4	5	4	3	4	3	4	3	30
11	3	4	5	1	2	4	3	3	25
12	2	2	4	2	2	1	2	2	17
13	2	2	3	3	4	2	4	4	24
14	2	4	3	3	2	3	3	3	23
15	3	3	3	2	4	3	3	4	25
16	2	1	2	1	2	2	1	2	13
17	2	2	3	2	4	4	3	4	24
18	3	3	4	4	3	2	2	1	22
19	2	2	3	2	2	3	2	2	18
20	1	1	1	1	1	2	1	1	9
21	2	3	2	1	3	3	1	2	17
22	4	3	4	3	2	2	1	1	20
23	2	3	3	1	2	2	1	2	16
24	2	1	1	1	1	2	1	1	10



Рисунок Б 3 – Диагностика креативности обучаемых 7 А класса на констатирующем этапе исследования

Таблица Б 4 –Диагностика креативности обучаемых 7 Б класса на констатирующем этапе исследования

Номер респондента	Характеристики креативности								Сумма баллов
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1	3	3	3	3	4	3	3	4	26
2	3	2	3	2	2	3	4	3	22
3	3	2	3	2	2	2	2	2	18
4	3	4	3	2	2	3	4	4	25
5	3	3	3	2	2	2	2	2	19
6	4	2	3	2	3	3	3	3	23
7	1	2	2	1	2	2	1	1	12
8	3	4	3	4	2	2	2	2	22
9	5	3	3	3	3	3	3	3	26
10	2	2	2	1	2	2	1	2	14
11	3	4	5	1	2	4	3	3	25
12	2	2	1	2	2	1	1	1	12
13	2	2	3	3	4	2	4	4	24
14	2	4	3	3	2	3	3	3	23
15	3	3	3	2	4	3	3	4	25
16	2	1	2	1	2	2	1	2	13
17	2	2	3	2	4	4	3	4	24
18	2	2	2	1	2	2	2	1	14
19	2	2	3	2	2	3	2	2	18
20	1	1	1	1	1	2	1	1	9
21	2	3	2	1	3	3	1	2	17
22	1	1	1	1	2	2	1	1	10
23	3	3	2	3	4	2	2	2	21
24	1	1	1	1	1	2	1	1	9
25	2	3	3	1	2	2	1	2	16
26	2	1	1	1	1	2	1	1	10



Рисунок Б 4 –Диагностика креативности обучаемых 7 Б класса на констатирующем этапе исследования

Таблица Б 5 – Диагностика креативности обучаемых 8 А класса на контрольном этапе исследования

Номер респондента	Характеристики креативности								Сумма баллов
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1	4	5	4	3	5	4	3	4	32
2	3	2	3	2	2	3	4	3	22
3	3	2	3	2	2	2	2	2	18
4	3	4	3	2	2	3	4	4	25
5	3	3	3	3	3	2	2	2	21
6	4	2	3	2	3	3	3	3	23
7	3	3	3	4	4	4	3	2	26
8	3	2	3	2	2	2	2	2	18
9	5	3	3	3	3	3	3	3	26
10	2	2	2	1	2	2	1	2	14
11	3	4	5	1	2	4	3	3	25
12	2	2	4	2	2	1	2	2	17
13	2	2	3	3	4	2	4	4	24
14	2	4	3	3	2	3	3	3	23
15	3	3	3	2	4	3	3	4	25
16	2	1	2	1	2	2	1	2	13
17	2	2	3	2	4	4	3	4	24
18	2	2	2	1	2	2	2	1	14
19	2	2	3	2	2	3	2	2	18
20	1	1	1	1	1	2	1	1	9
21	2	3	2	1	3	3	1	2	17
22	3	3	3	2	2	2	2	3	20
23	2	2	2	2	3	2	2	2	17
24	1	1	1	1	1	2	1	1	9
25	2	3	3	1	2	2	1	2	16
26	2	1	1	1	1	2	1	1	10

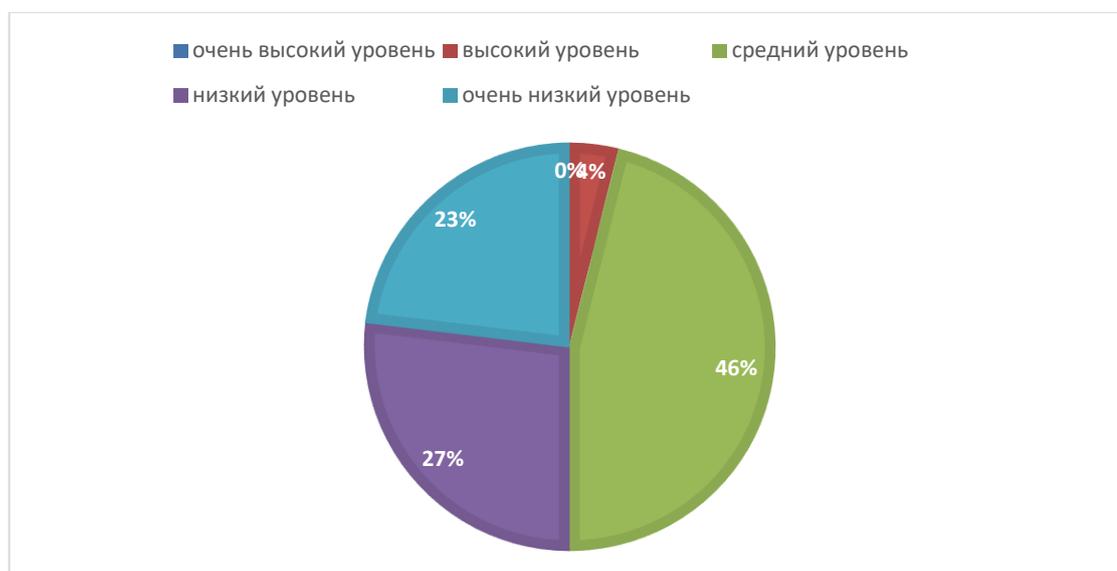


Рисунок Б 5 – Диагностика креативности обучаемых 8 А класса на контрольном этапе исследования

Таблица Б 6 –Диагностика креативности обучаемых 8 Б класса на контрольном этапе исследования

Номер респондента	Характеристики креативности								Сумма баллов
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1	5	5	4	5	5	4	4	4	36
2	3	2	3	2	3	3	4	3	23
3	4	4	4	4	4	3	3	3	29
4	3	4	3	2	2	3	4	4	25
5	5	4	5	5	5	3	3	3	33
6	4	4	4	4	4	4	3	3	30
7	4	4	5	5	4	3	3	3	31
8	4	4	5	4	3	3	3	3	29
9	5	3	3	3	3	3	3	3	26
10	2	4	4	3	2	2	3	3	23
11	2	2	4	4	3	2	2	2	21
12	3	3	3	3	3	2	2	1	20
13	2	3	3	4	2	2	4	2	22
14	2	3	4	4	4	2	1	1	21
15	3	3	3	2	2	3	2	2	20
16	2	4	3	3	2	2	3	2	21
17	4	2	3	2	3	3	3	3	23
18	2	2	2	3	4	4	2	1	20
19	3	4	4	3	4	2	3	2	25
20	3	3	3	3	5	3	3	3	26
21	2	3	2	4	4	3	2	1	21
22	3	3	3	5	4	2	2	2	24



Рисунок Б 6 –Диагностика креативности обучаемых 8 Б класса на контрольном этапе исследования

Таблица Б 7 –Диагностика креативности обучаемых 7 А класса на контрольном этапе исследования

Номер респондента	Характеристики креативности								Сумма баллов
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1	4	5	4	3	5	4	3	4	32
2	3	2	3	2	2	3	4	3	22
3	3	2	3	2	2	2	2	2	18
4	3	4	3	2	2	3	4	4	25
5	3	3	3	2	2	2	2	2	19
6	4	2	3	2	3	3	3	3	23
7	1	2	2	1	2	2	1	1	12
8	3	2	3	2	2	3	3	2	20
9	5	3	3	3	3	3	3	3	26
10	4	5	4	3	4	3	4	3	30
11	3	4	5	1	2	4	3	3	25
12	2	2	4	2	2	1	2	2	17
13	2	2	3	3	4	2	4	4	24
14	2	4	3	3	2	3	3	3	23
15	3	3	3	2	4	3	3	4	25
16	2	1	2	1	2	2	1	2	13
17	2	2	3	2	4	4	3	4	24
18	3	3	4	4	3	2	2	1	22
19	2	2	3	2	2	3	2	2	18
20	1	1	1	1	1	2	1	1	9
21	2	3	4	4	4	3	3	2	25
22	4	3	4	3	2	2	1	1	20
23	2	3	3	1	2	2	1	2	16
24	2	1	1	1	1	2	1	1	10

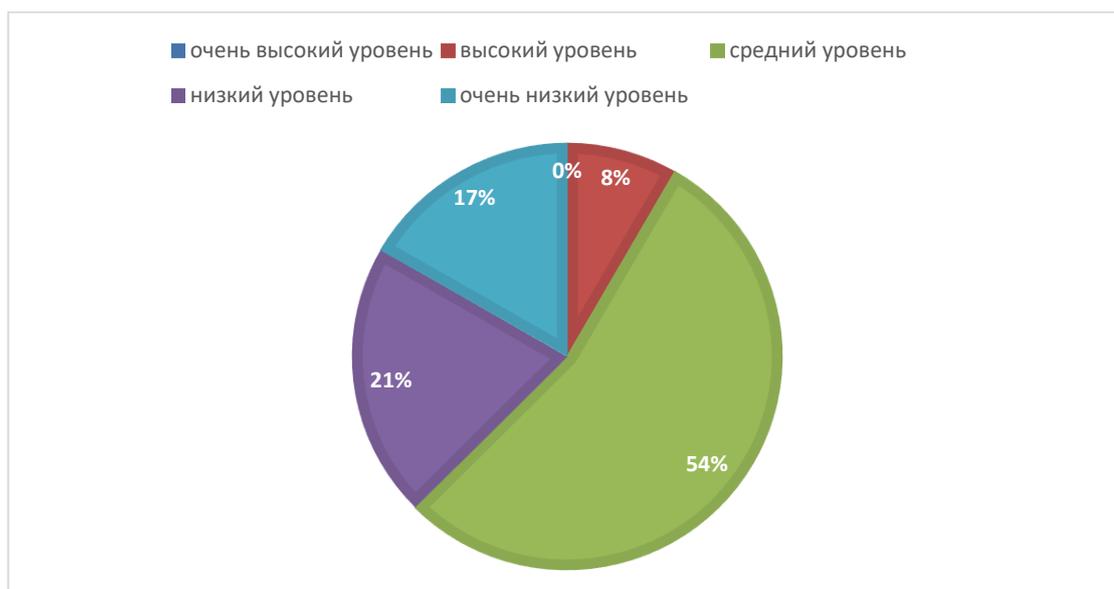


Рисунок Б 7 –Диагностика креативности обучаемых 7 А класса на контрольном этапе исследования

Таблица Б 8 –Диагностика креативности обучаемых 7 Б класса на контрольном этапе исследования

Номер респондента	Характеристики креативности								Сумма баллов
	1	2	3	4	5	6	7	8	
1	3	3	3	3	4	3	3	4	26
2	3	2	3	2	2	3	4	3	22
3	5	5	4	5	5	4	5	4	37
4	3	4	3	2	2	3	4	4	25
5	4	4	5	5	4	3	4	4	33
6	4	2	3	2	3	3	3	3	23
7	4	4	4	4	5	3	3	4	31
8	3	4	3	4	2	2	2	2	22
9	5	3	3	3	3	3	3	3	26
10	5	5	4	4	3	3	3	3	30
11	3	4	5	1	2	4	3	3	25
12	4	4	4	4	4	4	4	3	31
13	2	2	3	3	4	2	4	4	24
14	2	4	3	3	2	3	3	3	23
15	3	3	3	2	4	3	3	4	25
16	5	4	4	4	5	3	4	3	32
17	2	2	3	2	4	4	3	4	24
18	3	3	2	3	4	2	2	2	21
19	5	4	5	4	4	4	3	4	33
20	5	5	5	4	4	4	3	3	33
21	5	4	5	5	4	3	3	3	32
22	4	5	5	4	4	3	3	2	30
23	4	4	5	3	4	4	3	2	29
24	5	4	5	5	4	5	3	2	33
25	3	5	5	4	4	3	4	3	31
26	5	5	4	5	3	2	3	2	29



Рисунок Б 8 –Диагностика креативности обучаемых 7 Б класса на контрольном этапе исследования

Авторская программа мероприятий, направленная на формирование
художественно-творческой деятельности обучающихся

Паспорт авторской программы

Название программы	Авторская программа формирования художественно-творческой деятельности у подростков
Учреждение, реализующее программу	Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Лицей-интернат №1» Адрес: город Владимир, ул. Горького д. 97
Разработчик(и) программы	Воронина Валерия Юрьевна
Аннотация	Данная программа предоставляет подросткам возможность продолжать развивать свои творческие способности и формировать художественно-творческую деятельность.
Год разработки программы	2020 г.
Тип программы по функциональному назначению	Общеразвивающая
Направленность программы	Художественная
Направление (вид) деятельности	Творчество
Форма обучения по программе	Очная
Вид программы по уровню организации деятельности учащихся	Творческий
Вид программы по уровню освоения содержания программы	Программа базового уровня
Вид программы по признаку возрастного предназначения	Среднего общего образования
Охват детей по возрастам	12-15 лет (7-8 класс)
Срок реализации программы	1 год

ОГЛАВЛЕНИЕ

1. Пояснительная записка.....	4
2. Календарный график реализации авторской программы формирования художественно-творческой деятельности у подростков	5
3. Общие требования к условиям реализации программы мероприятий для формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации	10
4. Список литературы	11

1. Пояснительная записка

Авторская программа формирования художественно-творческой деятельности у подростков по своему функциональному назначению является общеразвивающей и направлена на их творческое, эстетическое и духовно-нравственное развитие.

Данная программа построена таким образом, чтобы на протяжении всего учебного года, обучающиеся одновременно осваивают несколько направлений творчества. Подобное планирование мероприятий, позволяет эффективно работать в нескольких направлениях одновременно и не терять интерес у обучающихся к работе.

Цель: стимулирование и развитие творческих способностей обучающихся для дальнейшей самореализации в творческой деятельности, формирование художественно-творческой деятельности.

2. Календарный график реализации авторской программы для формирования художественно-творческой деятельности у подростков

№ п/п	Наименование мероприятий	Время проведения	Краткая характеристика/ответственные
1	Праздничный концерт, посвященный началу учебного года	Сентябрь	Выступления с танцевальными, вокальными и другими номерами. Участие в организации и проведении праздничного концерта под руководством классного руководителя, педагога дополнительного образования.
2	Тематическое мероприятие «Посвящение первоклассников»	Сентябрь	Участие в организации и проведении квеста - путешествия для учащихся первых классов.
3	Мастер класс «Осенний букет»	Сентябрь	Организация мастер-класса «Осенний букет», классные руководители совместно с учителем технологии.
4	Ярмарка «Пришла к нам снова осень»	Сентябрь	Организация и проведение учащимися ярмарки «Пришла к нам снова осень» для учеников 1-4 классов совместно с учителями начальных классов, классные руководители совместно с учителем технологии.
5	Праздничный концерт, посвященный «Дню учителя»	Октябрь	Организация и проведение и непосредственное участие в праздничном концерте, посвященного «Дню учителя» Выступления с танцевальными, вокальными и другими номерами, классные руководители.

6	Выставка работ на тему: «Мой папа самый лучший», приуроченная к празднованию «Дня отца»	Октябрь	Подготовка и организация выставки на тему: «Мой папа самый лучший», классные руководители совместно с учителем технологии.
7	Мероприятие, приуроченный к международному дню школьных библиотек	Октябрь	Организация и проведение круглого стола приуроченный к международному дню школьных библиотек», классные руководители совместно с учителем литературы.
8	Фестиваль национальных культур «В дружбе народов единство России.	Ноябрь	Разработка рекламных материалов, плакатов; создание образов различных народностей (пошив костюмов, головных уборов или какого-либо аксессуара); танцевальные и музыкальные представления (демонстрация традиционных форм искусства различных культур); приготовление блюд различных культур и их представление с рассказом о происхождении и значении. Классные руководители совместно с учителем технологии.
9	Праздничный концерт, посвященный «Дню матери»	Ноябрь	Проведение праздничного концерта под руководством классного руководителя, педагога дополнительного образования. Выступления с танцевальными, вокальными

			и другими номерами, классные руководители.
10	Конкурс чтецов «Моя любимая мама»	Ноябрь	Организация, проведение и непосредственное участие в конкурсе чтецов «Моя любимая мама», классные руководители совместно с учителем литературы.
11	Театральное представление «День героев отечества»	Декабрь	Подготовка и проведение театрального представления на тему «День героев отечества», под руководством классного руководителя и педагога дополнительного образования.
12	Конкурс видео роликов приуроченный к всемирному дню детского телевидения и радиовещания	Декабрь	Организация конкурса видео роликов приуроченный к всемирному дню детского телевидения и радиовещания, Совместно с педагогом дополнительного образования.
13	Конкурс на лучшую елочную игрушку	Декабрь	Организация и проведение и непосредственное участие в конкурсе на лучшую елочную игрушку, классные руководители совместно с учителем технологии.
14	Квест «В поисках деда мороза и мешка с подарками»	Декабрь	Организация и проведение квеста «В поисках деда мороза и мешка с подарками» совместно с педагогом дополнительного образования.
15	Спектакль «Новый год к нам мчится»	Декабрь	Постановка, проведение кастинга, репетиции и реализация спектакля «Новый год к нам мчится»,

			Совместно с педагогом дополнительного образования.
16	Выставка фотографий «В объективе зима»	Январь	Организация и проведение выставки фотографий «В объективе зима», классные руководители совместно с педагогом дополнительного образования.
17	Конкурс поделок на тему «Рождество»	Январь	Организация, проведение и непосредственное участие в конкурсе поделок на тему «Рождество», классные руководители совместно с учителем технологии..
18	Мероприятие, приуроченная ко «Дню российской печати»	Январь	Создание собственных газет с новостями и фотографиями класса и представление их на итоговом мероприятии, совместно с классными руководителями и педагогом дополнительного образования.
19	Мастер класс на тему «Создание украшений из бисера», приуроченный к празднованию международного дня ювелира	Январь	Организация и проведение Мастер класса на тему для учащихся четвертых классов, совместно с учителями начальных классов.
20	Конкурс плакатов на тему «Птицы России»	Февраль	Организация и проведение конкурса плакатов на тему «Птицы России», под руководством классного руководителя и учителя биологии.
21	Концерт, приуроченный к празднику «Дню защитника отечества»	Февраль	Организация, проведение и непосредственное участие в концерте приуроченный к

			празднику «Дню защитника отечества», совместно с классными руководителями и педагогом дополнительного образования.
22	Творческий конкурс «Детки и предки»	Февраль	Разработка положения, прием заявок и проведение творческого конкурса для обучающихся среднего звена, классные руководители совместно с учителем технологии.
23	Праздник «Масленица! Весну встречаем, зиму провожаем»	Март	Организация, проведение репетиций, участие с подготовленными номерами в концерте и проведение игр на открытом воздухе, приготовление традиционного угощения – блинов, совместно с классными руководителями и педагогом дополнительного образования.
24	Спектакль «Один день в нашей школе», приуроченный к празднованию всемирного дня тетра	Март	Разработка сценария, распределение ролей, проведение репетиций, участие в спектакле, совместно с классными руководителями и педагогом дополнительного образования.
25	Общешкольный поздравительный проект: - поздравительная открытка «Любимой маме» - конкурс поделок «Я нежность маме подарю»	Март	Разработка положения конкурса, проведение мастер класса для младших классов по изготовлению открыток для мамы, проведение и непосредственное участие в поздравительном концерте,

	- Праздничный концерт «И это все о ней»		совместно с классными руководителями, педагогом дополнительного образования и учителем технологии.
26	День смеха «Ералаш»	Апрель	Разработка сценария и проведение дня смеха в формате комеди-клуб, совместно с классными руководителями и педагогом дополнительного образования.
27	Конкурс – выставка работ на тему «День космонавтики»	Апрель	Разработка положения конкурса, проектирование моделей и макетов кораблей и ракет, сбор экспонатов всех участников, просмотр и оценивание работ, объявление результатов и проведения церемонии награждения, совместно с классными руководителями, педагогом дополнительного образования и учителя технологии.
28	Мероприятие «Полет нормальный»	Апрель	Разработка сценария мероприятия и проведение квеста для обучающихся среднего звена, совместно с классными руководителями и педагогом дополнительного образования.
29	Общешкольный фестиваль военно-патриотической песни «Есть память, которой не будет конца»	Май	Организация и проведение общешкольного фестиваля военно-патриотической песни, классные руководители совместно с

			педагогом дополнительного образования.
30	Общешкольный фестиваль «День Победы»	Май	Организация и проведение фестиваля военно-патриотической песни «Есть память, которой не будет конца», мастер-класса по изготовлению подделок ко «Дню победы», классные руководители совместно с педагогом дополнительного образования и учителем технологии.
31	Культурно-развлекательное мероприятие, посвященное дню защиты детей «Мир всем детям на планете»	Июнь	Разработка сценария, проведение и непосредственное участие в концерте, моделирование игровых ситуаций с творческими заданиями, организация квеста, классные руководители совместно с педагогом дополнительного образования.

3. Общие требования к условиям реализации программы мероприятий для формирования художественно-творческой деятельности подростков в общеобразовательной организации

Программа воспитания реализуется посредством формирования художественно-творческой деятельности у учащихся при соблюдении условий создания уклада, отражающего готовность всех участников образовательного процесса руководствоваться едиными принципами и регулярно воспроизводить наиболее ценные для нее воспитательно-значимые виды совместной деятельности. Программа мероприятий направлена на развитие творческих способностей, предполагает, как коллективное творчество, так и личностно-подход к каждому учащемуся, в том числе современное материально-техническое обеспечение, методические материалы и средства обучения; наличие профессиональных кадров и готовность педагогического коллектива к достижению целевых ориентиров. Педагог является главным для обучающихся примером нравственного и гражданского личностного поведения. Нами было создано методическое объединение классных руководителей и нескольких учителей предметников, которые помогали учащимся разобраться в нормативно-правовой базе в потоке информации, обеспечивающей успешный творческий процесс, контролировали подготовку и реализацию всех мероприятий.

Подростки имеют возможность участвовать в различных формах жизни образовательной организации, в конкурсных мероприятиях, в школьных праздниках, фестивалях, концертах и т.д. Таким образом, формируется их личностный творческий опыт, развивается самооценка и уверенность в своих силах, опыт работы в команде, развивает активность и ответственность каждого обучающегося в социальной ситуации его развития.

4. Список литературы

1. Ананьев, Б. Г. Избранные труды по психологии. Том первый. Очерки психологии. История русской психологии / Под ред. Логиновой Н. А. Отв. ред. и сост. Коростылева Л. А., Никифоров Г. С. - СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2007 – 412 с.

2. Андреев, В. И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. - 3-е изд. - Казань: Центр инновационных технологий, 2012. - 608 с.

3. Бабина, Н. Ф. Методическое обеспечение уроков технологии для развития творческих способностей учащихся: На материале обслуживающего труда. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания. Воронеж. – 2001. – 219 с.

4. Беляев, И. А. / Творчество как форма становления индивидуальной целостности человека/ И. А. Беляев// Вестник Оренбургского государственного университета - 2010 - с. 57-61.

5. Богданова, Р. У. Развитие творческой индивидуальности субъектов образования: монография / Р. У Богданова. - Санкт-Петербург: Издательство РГПУ, 2000. - 220 с.

6. Богоявленская, Д.Б. Психология творческих способностей. / Д. Б. Богоявленская - М.: Академия, 2002. - 320 с.

7. Валькевич, С. И. Педагогические условия развития творческой деятельности учащихся: на примере изучения предмета технология. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования. – Шуя. – 2006. – 245 с.

8. Варданян, Ю. В. Психология творчества: учебное пособие / Ю. В. Варданян; Мордовский государственный педагогический институт. -Саранск: РИЦ МГПИ, 2013. - 172 с.

9. Воронина, В. Ю. Развитие творческих способностей учащихся посредством реализации образовательных проектов / В. Ю. Воронина // Профессиональное обучение: теория и практика: материалы II Междунар. науч.-

практ. конф., посвященной актуал. вопросам проф. и технолог. образования в соврем. условиях. – Ульяновск: Изд-во Ульян. Гос. пед. ун-т им. И. Н. Ульянова, 2020. – С. 462 – 467.

10. Воронина, В. Ю. Педагогические условия формирования опыта творческой деятельности у учащихся / В. Ю. Воронина // *Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации*: сб. ст. XL Междунар. науч.-практ. конф. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». – 2020. – С. 247 – 249.

11. Даринская, Л. А. Творческий потенциал учащихся: методология, теория, практика: [Монография] / Л. А. Даринская. - СПб.: Питер, 2015. - 293 с.

12. Дрозина, В. В. Творческая самостоятельная деятельность учащихся: теория и практика ее организации: [Монография] / В. В. Дрозина. - Челябинск: ЧГПУ, 1997. - 110 с.

13. Зверева, Е. А. Творческие задания как средство развития самодеятельности студентов в учебно-воспитательном процессе. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук: 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования. Киров. – 2007. – 170 с.

14. Кротова, Е. А. Проблемы формирования опыта творческой деятельности обучающихся / Е. А. Кротова, А. В. Матвеев // *Международный журнал экспериментального образования*. – 2015. – № 8-3. – С. 312-315.

15. Мартишина, Н. В. Становление творческого потенциала личности педагога: монография / Н. В. Мартишина. - Москва: Изд. дом Российской акад. образования: изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2006. - 261 с.