

На правах рукописи

ФИЛИМОНОВА Анна Викторовна

**ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА САМООЦЕНКИ
ТВОРЧЕСКИХ ДОСТИЖЕНИЙ
У ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ
ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ**

13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования



А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Волгоград – 2017

Работа выполнена в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Волгоградский государственный социально-педагогический университет».

Научный руководитель – *Сериков Владислав Владиславович*, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО.

Официальные оппоненты: *Кашекова Ирина Эмильевна*, доктор педагогических наук, профессор ФГБ НУ «Институт художественного образования и культурологии РАО», руководитель Центра культурологии образования;

Русакова Татьяна Геннадьевна, доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», заведующий кафедрой художественно-эстетического воспитания.

Ведущая организация – ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена».

Защита состоится 3 марта 2017 г. в 15.00 час. на заседании диссертационного совета Д 212.027.02 в Волгоградском государственном социально-педагогическом университете по адресу: 400066, г. Волгоград, пр. им. В.И. Ленина, 27.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте Волгоградского государственного социально-педагогического университета: [http:// www.vgpu.org](http://www.vgpu.org).

Автореферат разослан 27 января 2017 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета



А.А. Глебов

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В основе художественного мира и генезиса искусства всегда лежала творческая индивидуальность художника. Острые проблемы и коллизии, с которыми столкнулся современный мир, побуждают исследователей обращаться к ресурсам развития творческой личности, педагогической поддержке одаренных детей на ранних этапах становления их творческого потенциала. Формирование личности, владеющей опытом творчества, в том числе художественного, является приоритетной задачей образования. Участники Всемирной конференции ЮНЕСКО по образованию в области искусств «Создание творческого потенциала для XXI века» подчеркивают, что развитие путём художественного образования эстетического вкуса, творческих способностей и навыков критического мышления и анализа, свойственных человеку, является правом каждого ребёнка и подростка.

Как показывают психологические исследования Л.В. Бороздиной, А.В. Захаровой, Е.В. Зинько, развитие самооценки наиболее интенсивно протекает в подростковом возрасте, и её роль в формировании личности при этом в целом возрастает. В силу возрастных особенностей подросток пытается оценить свои возможности, нуждаясь при этом в поддержке со стороны окружающих, укреплении веры в свои силы. Подросток не приемлет деятельность, не имеющую для него личностного смысла. Такая деятельность должна быть, по возможности, самостоятельно организуемой, а её ход и результаты должны выступать предметом самооценки.

Государственная политика в области выявления и поддержки одаренных детей направлена на обеспечение условий, способствующих максимальному раскрытию их творческого потенциала. Российская система дополнительного образования, и в частности детские художественные школы, располагает значительным потенциалом в создании условий для творческого саморазвития личности. На формировании творческих качеств воспитанников как одной из функций художественного образования акцентируется особое внимание в аналитическом докладе «Художественное образование в Российской Федерации: развитие творческого потенциала в XXI веке». Одним из проявлений потенциала является опыт самооценки результатов своей творческой деятельности, но теоретические основы диагностики и формирования такого опыта еще не разработаны. Опрос педагогов дополнительного образования городов Волгограда и Волжского Волгоградской области, а также студентов художественных специальностей показал, что большинство из них (73,8%) относят оценочный процесс только к способам контроля знаний, умений, навыков и не считают, что он

влияет на развитие художественных способностей и в целом на развитие личности подростка, часть опрошенных педагогов (62%) не уделяют серьезного внимания своим оценочным суждениям и их влиянию на самооценку учащихся. Анализ организации оценочного процесса и его влияния на самооценку детей в Детской художественной школе г. Волжского, Детской школе искусств «Этос» г. Волжского, Детской художественной школе ДЮЦ «Русинка» г. Волжского, Детской школе искусств № 5 г. Волгограда, проведенный в начале исследования, позволил выявить ряд недостатков и проблем, связанных с отсутствием обоснованных подходов к проектированию процесса формирования опыта самооценки у обучаемых и снижающих эффективность образовательного процесса.

Несмотря на то, что в «Концепции художественного образования в Российской Федерации» и аналитическом докладе Российского института культурологии в партнерстве с ИХО РАО подчеркивается, что содержание художественного образования включает формирование художественного вкуса и оценочных критериев в контексте духовно-нравственных и эстетических идеалов, в педагогической практике и теории целенаправленное формирование опыта оценивания результатов творческой деятельности, формирование оценочных суждений у подростков как особая цель художественного образования практически не рассматривается; этот аспект обсуждается в основном как вспомогательная психологическая проблема при исследовании развития вербальных, творческих или эстетических способностей.

Вместе с этим можно утверждать, что в науке сложились теоретические предпосылки для исследования путей формирования опыта самооценки творческих достижений у подростков в условиях детской художественной школы. Выполненные в этой области исследования мы условно разделили на несколько групп.

К первой группе отнесены исследования сущности оценки и оценочного процесса: в области философии оценки (Ю.Д. Гранин, А.А. Ивин); лингвистических особенностей использования оценочных суждений (Н.Д. Аругюнова, Е.М. Вольф); педагогической оценки (Б.Г. Ананьев, В.И. Звягинский) и самооценки учащихся (Р. Бернс, Г.Ю. Ксензова, А.И. Липкина, Л.А. Рыбак) в учебном процессе; исследования взаимосвязи оценки себя с ожиданием результатов деятельности и уровнем притязаний (Л.В. Бороздина, Е.А. Залучёнова, А.И. Липкина, В.Ф. Сафин).

Вторая группа исследований посвящена изучению самооценки как свойства и условия развития личности (Б.Г. Ананьев, И.С. Кон, А.И. Липкина, В.С. Мерлин, А.М. Прихожан, А.Г. Спиркин), где она рассматривается как личностное образование и инструмент регуляции

человеком своего поведения и деятельности, как важнейший компонент самосознания, включающий в себя знания о себе и оценку самого себя, своих способностей и поступков; структурно-динамического подхода к самооценке (У. Джеймс, А.В. Захарова, И.И. Чеснокова, В.А. Ядов), с позиций которого самооценка рассматривается как развивающийся личностный опыт и структура которого представлена когнитивным и эмоциональным компонентами; функций самооценки (Т.В. Архиреева, Т.Д. Молодцова, Д.И. Фельдштейн), где она выступает как интерпретация опыта, своеобразный «фильтр», определяющий характер восприятия человеком любой ситуации; деятельностного подхода к изучению самооценки (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.С. Славина, Д.И. Фельдштейн), позволившего определить источники и факторы ее развития, каковыми являются оценки, даваемые окружающими, образ Я и умение подростков правильно оценивать результаты своей деятельности.

Третья группа исследований посвящена проблеме целенаправленной актуализации факторов, влияющих на формирование самооценки в подростковом возрасте. Сюда отнесены исследования возрастных изменений оценки самого себя (А.В. Захарова, Л.В. Бороздина, Т.В. Зинова, Е.И. Савонько, Л.В. Макеева); психологических особенностей становления самооценки в подростковом возрасте (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.С. Кон, А.М. Прихожан, Е.Ф. Рыбалко, Д.И. Фельдштейн).

Оценочный процесс в художественно-изобразительной деятельности находит своё отражение в исследованиях отечественных и зарубежных специалистов, связанных с изучением процесса творчества и развития художественно-изобразительных способностей (В.И. Кириенко, Н. Мануэль, В.С. Кузин, Н. Майер, Н.Н. Ростовцев, П. Торренс, П.М. Якобсон, Т.М. Хрусталева, Е.А. Климова).

В рамках исследования также проанализированы идеи и рекомендации художников-практиков (графиков, живописцев) в их записях, воспоминаниях, письмах (Д.Н. Кардовский, Е.И. Игнатъев, П.П. Чистяков, В.С. Щербаков и др.). Изучены специальные методы преподавания рисунка и живописи в детских художественных школах (Н.А. Андрияка, А.О. Барщ, Г.В. Беда, Н.Н. Ростовцев, Е.В. Шорохов, А.П. Яшухин). Важными для исследования стали выводы о лежащих в основе русской академической школы рисования принципах реализма. Академический рисунок содержит все признаки творческого рисунка и осваивается в детских художественных школах как учебно-творческая дисциплина, дающая творческий толчок в станковой графике, живописи, декоративно-прикладном искусстве, скульптуре.

Однако, несмотря на многостороннее изучение проблемы формирования самооценки и оценочного опыта учащихся в образовательном процессе и самостоятельной художественно-изобразительной деятель-

ности, некоторые вопросы остаются неразработанными: не вполне ясна роль опыта самооценки в развитии мотивации новых творческих достижений подростков; не обоснованы процессуальные аспекты формирования опыта оценочной деятельности в художественно-изобразительной деятельности; не определены критерии и показатели сформированности данного опыта применительно к подростковому возрасту; не выявлена специфика педагогических условий формирования опыта самооценки в сфере художественно-изобразительной деятельности.

Одновременно сложились практические предпосылки решения проблемы формирования опыта самооценки творческих достижений у подростков. К ним следует отнести новые направления развития системы дополнительного образования в рамках Концепции развития дополнительного образования детей (2014 г.), нацеленные на обеспечение прав ребенка на личностное самоопределение и самореализацию, сюда же следует отнести и инновационные поиски самих педагогов дополнительного образования, приводящие к новым формам выявления и оценки творческих достижений одаренных детей, способствующих росту их самооценки.

Наряду с теоретическими и практическими предпосылками имеются обуславливающие актуальность исследования противоречия между:

- спецификой формирования опыта самостоятельного оценивания своих художественно-творческих достижений как особого регулятора творческой деятельности и недостаточностью педагогических средств поддержки развития этого опыта у художественно одаренных подростков;

- необходимостью следовать внутренней логике развития у подростков самооценки своих творческих достижений и отсутствием модели соответствующего воспитательного процесса, которая могла бы служить ориентировочной основой деятельности педагогов по достижению данной цели;

- необходимостью построения процесса формирования опыта самостоятельной оценки в художественно-изобразительной деятельности в соответствии с закономерностями ее развития и спонтанно используемыми в художественной образовательной среде способами вовлечения подростков в самооценку своей деятельности, не учитывающими особенности становления рефлексии у художественно одаренных детей;

- значимостью создания в учреждениях дополнительного образования условий развития творческого потенциала учащихся, включающего способность к самооценке творческих достижений, и отсутствию проверенных способов актуализации таких условий.

Проблема выявления и эффективной реализации педагогических средств формирования опыта самооценки творческих достиже-

ний у подростков в условиях детской художественной школы, не нашедшая достаточно полного освещения в работах современных авторов, обусловила тему данного исследования: *«Формирование опыта самооценки творческих достижений у подростков в условиях детской художественной школы»*.

Объект исследования – образовательный процесс в детской художественной школе.

Предмет исследования – процесс формирования опыта самооценки творческих достижений у подростков в детской художественной школе.

Цель исследования – теоретически и экспериментально обосновать логику, цели и средства формирования опыта самооценки творческих достижений у подростков в условиях детской художественной школы.

В **гипотезе исследования** предполагалось, что процесс формирования у подростков опыта самооценки творческих достижений будет эффективным при реализации следующих условий:

– при постановке целей художественного образования будет специально выделен опыт самооценки творческих достижений, обеспечивающий коммуникативно-регулятивные, технологические и мотивационно-смысловые аспекты художественно-изобразительной деятельности;

– в качестве критериев сформированности опыта самооценки творческих достижений будут выступать: вербализация оценок художественно-изобразительной деятельности, оценивание актуального «творческого Я», оценивание потенциального «творческого Я»;

– процесс формирования опыта самооценки творческих достижений у подростков будет строиться на основе теоретической модели, описывающей последовательность его этапов, соответствующих известным в психологии закономерностям развития самооценки у подростков (восхождение от фрагментарной к относительной полной Я-концепции, возрастание роли моральных аспектов в структуре самооценки, доминирующая роль референтного сообщества в становлении самооценки и др.) и особенностям ее проявления в художественно-изобразительной деятельности, и может быть представлен в общем виде как восхождение от поверхностных, эмоционально-образных суждений о качестве и способах создания художественного продукта до личностно-ценностного анализа художественного произведения;

– педагогическими средствами формирования опыта самооценки творческих достижений будут выступать ситуации, актуализирующие специальные педагогические условия развития данного опыта, возможность создания которых проверялась в ходе исследования.

Цель и гипотеза определили следующие **задачи исследования**:

1. Выявить состав и структуру опыта самооценки творческих достижений у подростков, обучающихся в детской художественной школе.

2. Определить логику развития и этапы формирования данного опыта у подростков в детской художественной школе.

3. Разработать критериально-диагностический аппарат для определения сформированности опыта самооценки творческих достижений у подростков.

4. Обосновать педагогические средства, способствующие формированию опыта самооценки творческих достижений в условиях детской художественной школы.

Методологическая основа исследования. Для обоснования состава и структуры опыта самооценки творческих достижений у подростков, обучающихся в детской художественной школе, использовались: результаты исследований о зависимости оценки от характера оценочного процесса (Н.Д. Арутюнян, Е.В. Вольф); теории самооценки о механизмах развития и формирования самооценки (Л.В. Бороздина, Л.Г. Бортникова, А.В. Захарова, Т.В. Зинова, К. Левин, В.С. Мерлин, Т.С. Неймарк); результаты исследований оценочной деятельности в школе и её влияния на развитие самооценки у подростков в образовательном процессе (Ш.А. Амонашвили, Б.Г. Ананьев, Г.Ю. Ксензова, А.И. Липкина, Е.И. Савонько, Г.А. Цукерман); рекомендации художников-педагогов по организации самостоятельной оценочной деятельности учащихся в художественных образовательных учреждениях (Н.А. Андрияка, А.О. Барщ, Г.В. Беда, Т.И. Колесникова, В.В. Морозова, Н.Н. Ростовцев, Е.В. Шорохов).

Для определения логики развития и этапов формирования данного опыта у подростков в детской художественной школе использовались: идеи субъектно-деятельностного подхода (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, К.А. Абульханова-Славская), раскрывающие пути и механизмы становления личности в процессе деятельности и рассматривающие опыт как продукт личностных переживаний и условие развития личности; идеи об особенностях процесса становления самооценки в подростковом возрасте (И.С. Кон, Л.В. Макеева, Е.И. Савонько, Д.И. Фельдштейн) и в образовательном процессе (П.В. Ересько, Г.Ю. Ксензова, Н.Ю. Максимова); идеи отечественных педагогов о многообразии видов социально-культурного и индивидуально-личностного опыта как основы содержания образования (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков); рекомендации художников-педагогов (Д.Н. Кардовский, Е.И. Игнатъев, П.П. Чистяков, В.С. Щербаков, Г.В. Беда, В.В. Морозова, Н.Н. Ростовцев) о специфике оценочного процесса в художественно-изобразительной деятельности.

При разработке критериально-диагностического аппарата для определения сформированности опыта самооценки творческих достижений

ний у подростков были использованы идеи о влиянии опыта самостоятельного оценивания процесса художественной деятельности на развитие художественных способностей (В.И. Кириенко, Е.А. Климова, П.М. Якобсон, В.С. Кузин, Н.Н. Ростовцев).

Для обоснования педагогических средств, способствующих формированию опыта самооценки творческих достижений в условиях детской художественной школы, использовались: теории педагогической поддержки и сотрудничества (К. Абульханова-Славская, Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревская, О.С. Газман); идеи личностно-развивающего образования, целью которого выступает создание условий для развития личностных функций и качеств индивида (Е.В. Бондаревская, А.В. Зеленцова, В.В. Сериков, Н.В. Ходякова, И.С. Якиманская); теории творческого саморазвития личности (В.И. Андреев, М.В.Кларин, В.Г. Рындак).

Этапы исследования. Исследование проводилось в 1999–2015 гг. и включало в себя четыре этапа. На первом этапе (1999–2004 гг.) – теоретико-поисковом – происходило накопление фактического материала с целью выявления предпосылок формирования оценочного опыта у учащихся в процессе работы диссертанта в качестве педагога и директора Детской художественной школы г. Волжского. Изучалась постановка учебно-воспитательной работы в детских художественных школах, обобщался опыт педагогов школ. На основе личного опыта работы в школе, участия в жюри конкурсов различных уровней формулировались проблема и тема исследования, разрабатывались рабочая гипотеза и задачи исследования.

На втором этапе (2004–2006 гг.) – опытно-теоретическом – проводились анализ и обобщение научной литературы и опыта работы, формулировались теоретические обоснования исследования и определялись диагностические методики опытно-экспериментальной работы, конструировалась модель педагогических ситуаций, способствующих формированию опыта самооценки результатов художественно-изобразительной деятельности.

На третьем этапе (2006–2010 гг.) – опытно-экспериментальном – проводился поиск педагогических средств и условий побуждения учащихся к осознанию необходимости саморефлексии в художественно-изобразительной деятельности, осуществлялись констатирующий и формирующий эксперименты, выявлялась динамика процесса формирования у подростков исследуемого личностного образования, обрабатывались и анализировались полученные данные.

На четвертом этапе (2010–2015 гг.) – обобщающем – проводился итоговый анализ и обобщение результатов исследования, завершались научное обоснование основных положений исследования

и оформление диссертационной работы, результатов исследования в виде публикаций в педагогических изданиях и выступлениях на методических совещаниях преподавателей детских художественных школ г. Волжского, оформление автореферата диссертации.

Для решения поставленных исследовательских задач были использованы следующие **методы исследования**.

На теоретико-поисковом этапе – теоретический анализ концептуальных научных положений, представленных в философской, психологической, педагогической, методической литературе; изучение и обобщение массового и личного педагогического опыта; наблюдение с целью получения эмпирических данных о состоянии исследуемого качества и о процессе его формирования.

На опытно-теоретическом этапе – теоретическое моделирование системы педагогических ситуаций, способствующих формированию опыта самооценки творческих достижений; планирование опытно-экспериментальной работы.

На опытно-экспериментальном этапе – анкетирование, тестирование, беседы с учащимися, изучение педагогической документации, количественный и качественный анализ результатов художественно-образовательной деятельности детей, биографическое исследование, наблюдение, фиксирование результатов обучения и развития.

На обобщающем этапе – методы сравнения, абстрагирования, обобщения теоретических и эмпирических результатов, ранжирование, систематизация, классификация и табличное представление экспериментальных данных, реферирование текста исследования.

Базу исследования составили Детская художественная школа г. Волжского, Детская художественная школа ДЮЦ «Русинка», Детская школа искусств «Этос» г. Волжского, Детская школа искусств № 5 г. Волгограда. Всего в эксперименте приняли участие 56 подростков, проявляющих признаки художественной одаренности, и 10 педагогов.

В результате проведенного исследования были сформулированы **положения, выносимые на защиту**:

1. Опыт самооценки творческих достижений проявляется в оценочных суждениях и эмоционально-эстетических переживаниях подростка в процессе самостоятельного оценивания результатов своей творческой деятельности по нормативно-задаваемым и личностно значимым критериям и является одной из целей художественного образования.

Развитие опыта самооценки творческих достижений выражается в том, что подростки, обучающиеся в художественной школе, обретают навыки обсуждения продуктов художественно-образовательной деятельности и использования критериев их оценивания в процессе диало-

гического общения со сверстниками и взрослыми; у них совершенствуется художественная техника, актуализируется творческая инициатива при выборе тем, форм, средств самостоятельной творческой работы, что способствует становлению индивидуального творческого стиля у будущих художников и повышению уровня мотивационно-смыслового обеспечения их художественно-изобразительной деятельности.

2. В процессе формирования опыта оценивания творческих достижений у подростков, посещающих художественную школу, реализуются психологические условия развития самооценки продуктов художественного творчества (возрастание целостного восприятия оцениваемого объекта, роли самостоятельной интерпретации критериев, постепенная эмансипация от внешних ожиданий и др.). Указанный процесс включает четыре этапа: нормативно-задаваемый, субъектно-предметный, субъектно-рефлексивный, лично значимый. Цель нормативно-задаваемого этапа – ознакомление учащихся с критериями оценивания академической работы и формирование у них навыков практического применения этих критериев. Цель субъектно-предметного этапа – создание условий для преобразования в ходе оценивания общих художественных норм (значений) в индивидуальные, формирование у учащихся мотивации к художественно-изобразительной деятельности. Цель субъектно-рефлексивного этапа – укрепление субъектной позиции подростка в процессе формирования самооценки как необходимого условия художественной деятельности, создание условий для сравнения результатов художественной деятельности относительно результатов референтной группы. Цель лично значимого этапа – создание условий для самостоятельной оценки результатов художественно-изобразительной деятельности в процессе личного развития.

3. Критериальный аппарат для диагностики сформированности опыта самооценки творческих достижений основывается на характеристиках оценочного процесса в учебной, конкурсной и самостоятельной деятельности. Критериями сформированности опыта самооценки творческих достижений являются: вербализация оценок художественно-изобразительной деятельности, оценивание актуального «творческого Я», оценивание потенциального «творческого Я». В качестве показателей критерия «Вербализация оценок художественно-изобразительной деятельности» выступают: коммуникативное обеспечение творческого процесса, аргументированность оценочных суждений, конформность оценки. Критерию «Оценивание актуального «творческого Я»» соответствуют показатели: самостоятельность в реализации намеченного творческого замысла, навыки осмысления процес-

са художественно-изобразительной деятельности. Показателями, раскрывающими критерий «Оценивание потенциального “творческого Я”», выступают: потребность в художественно-изобразительной деятельности, мотивационно-смысловая обеспеченность художественно-изобразительной деятельности.

4. Педагогическими средствами достижения указанных целей процесса формирования опыта самооценки творческих достижений выступают целенаправленно создаваемые педагогические ситуации: аргументирования оценки (первый этап), самоопределения в творческом процессе (второй этап), самопрезентации творческих достижений (третий этап), самовыдвижения своей кандидатуры для участия в конкурсе или выставке (на завершающем этапе). Условием создания ситуации аргументирования оценки является расширение коммуникации в творческом процессе и постановка подростка перед противоречием между обыденным оцениванием художественного произведения и профессионально обоснованными критериями. Условием создания ситуации самоопределения в творческом процессе – преобразование учащимся общих художественных норм (значений) в индивидуальные в процессе овладения изобразительными навыками и технологиями. Условием создания ситуации самопрезентации творческих достижений является представление подростком профессиональному сообществу своего продукта в условиях дискуссии. Условие создания ситуации самовыдвижения своей кандидатуры (для участия в конкурсе или выставке) – включение учащегося в практику отбора своих работ на выставки и конкурсы. Организационной формой актуализации данных ситуаций служит «просмотр» – традиционный в художественном образовании способ презентации, анализа и обсуждения произведений, который в условиях художественной школы выступает как игровая, дискуссионная, проектная, рефлексивная деятельность учащихся.

Научная новизна результатов исследования состоит в том, что впервые обоснована модель процесса формирования опыта самооценки творческих достижений как особого направления деятельности учреждения дополнительного образования, работающего с художественно одаренными детьми; конкретизированы цели и содержание этапов процесса формирования опыта самооценки творческих достижений с учетом особенностей подросткового возраста и специфики художественного образования; дополнены новыми характеристиками и приёмами организационные формы создания ситуаций, формирующих опыт самооценки творческих достижений в художественно-изобразительной деятельности, которые представлены в виде игровых сюжетов и сце-

нариев; выявлены особенности развития рефлексивных качеств (самоанализа, самооценки) у художественно одаренных детей.

Теоретическая значимость результатов исследования заключается в развитии теоретических основ педагогической поддержки одаренных детей, в расширении теоретических представлений о логике становления рефлексивных качеств подростков, реализующих себя в различных сферах творчества. Результаты исследования открывают новые подходы к проектированию среды развития творческой рефлексии у художественно одаренных подростков; способствуют разработке и уточнению критериальной базы для мониторинга развития их рефлексии, для выявления условий становления механизмов саморегуляции в сфере творческой деятельности у детей, ориентированных на творческую самореализацию.

Достоверность результатов исследования обусловлена: анализом практики художественного образования в учреждениях дополнительного образования Волгоградской области; анализом и обобщением опыта работы диссертанта преподавателем и руководителем Детской художественной школы г. Волжского в области вопросов использования оценочной деятельности для формирования опыта самооценки творческих достижений у подростков; методологической обоснованностью исходных теоретических положений, организацией опытно-экспериментальной работы с применением комплекса методов, адекватных объекту, предмету, целям и задачам исследования, восхождением от теоретического моделирования к реальному педагогическому процессу; личным участием автора в экспериментальной работе по проверке и апробации положений исследования.

Практическая ценность результатов исследования заключается в том, что созданная модель процесса формирования опыта самооценки творческих достижений у подростков в детских художественных школах (ДХШ) и художественных отделениях детских школ искусств (ДШИ) может использоваться в работе преподавателей системы дополнительного образования, а также в процессе повышения их квалификации; критериально-диагностическое сопровождение процесса формирования опыта самооценки творческих достижений позволит специалистам сферы дополнительного образования производить поэтапный мониторинг этого процесса; содержательные и методические выводы исследования могут быть использованы в учебной дисциплине «Методика преподавания дисциплин изобразительного искусства» у студентов специальности «Графика».

Апробация результатов исследования. Материалы исследования публиковались в форме статей, обсуждались на заседаниях НИИ лич-

ностно ориентированного образования ВГСПУ; на научно-практических конференциях: VII Всероссийской научно-практической конференции «Художественное образование XXI века: культура – общество – личность» (Самара, 2010 г.); Международной научно-практической конференции «Опыт как важнейшая составляющая социализации субъектов образовательного процесса» (Саратов, 2010 г.); XVIII Международной научно-практической конференции «Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения» (Новосибирск, 2011 г.); XXI Международной научно-практической конференции «Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения» (Новосибирск, 2011 г.); V Всероссийской научно-практической конференции «Художественное образование России: современное состояние, проблемы, направления развития» (Волгоград, 2011 г.); Всероссийской научно-практической конференции «Психологическое благополучие личности в современном образовательном пространстве» (Екатеринбург, 2013 г.); на Международной научной конференции РАО «Педагогика в пространстве социальных и антропологических наук» (Волгоград, 2015 г.).

Основные положения и выводы исследования содержатся в 10 публикациях автора, включая 3 публикации в журналах списка ВАК Минобрнауки РФ.

Внедрение результатов исследования в образовательную практику осуществлялось в ходе педагогической деятельности самого исследователя, педагогов учреждений дополнительного образования: Детская художественная школа ДЮЦ «Русинка» г. Волжского, Детская школа искусств «Этос» г. Волжского, Детская школа искусств № 5 г. Волгограда.

Личный вклад соискателя состоит в теоретическом обосновании идей и положений исследования, связанных с определением специфики педагогических условий формирования опыта самооценки у подростков на различных этапах обучения в детской художественной школе; в непосредственном участии в получении и апробации результатов, изложенных в диссертации, через преподавательскую деятельность в детской художественной школе и в подготовке основных публикаций по выполненной работе.

Объем и структура диссертации. Диссертация изложена на 192 страницах машинописного текста, состоит из введения (17 с.), первой главы – 49 с., второй главы – 66 с., заключения, библиографического списка из 195 наименований. Включает 11 приложений с материалами опытно-экспериментальной работы, диагностическими методиками. Основной текст диссертации содержит 8 таблиц, 4 диаграммы, 1 схему, систематизирующие теоретический и эмпирический материал.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Первая глава «Самооценка творческих достижений подростков и условия ее формирования в детской художественной школе» состоит из двух параграфов.

Первый параграф «Концептуальные идеи исследования проблемы формирования оценки и самооценки у подростков в детской художественной школе» посвящен изучению состава, структуры и критериев самооценки творческих достижений подростков, обучающихся в детской художественной школе. Анализ концептуальных положений в области философии оценки (Ю.Д. Гранин, А.А. Ивин, С. Плус), лингвистических особенностей использования оценочных суждений (Н.Д. Арутюнова, Е.М. Вольф) позволил выявить, что оценка выражает отношение субъекта к действительности, когда он в вербальной и эмоционально-чувственной форме фиксирует ту ценность, которую представляет для него объект оценки. Суть оценочного и самооценочного процесса заключается в соотнесении предмета или события с основополагающими личностными смыслами, в акте рефлексивного сравнения. Если в процессе такого соотнесения субъектом игнорируется значимость своего Я, доминирует рациональная самооценка. Если в процессе оценивания субъектом используются параметры релевантности и конгруэнтности, то доминирует аксиологическая самооценка, устанавливающая ценностное отношение к предмету оценивания.

Анализ психологических исследований (Л.В. Бороздина, Л.С. Выготский, А.В. Захарова, К. Левин, А.Н. Леонтьев и др.) позволил выявить теоретические положения, ключевые для понимания причин и механизмов изменения самооценки. Оно происходит вследствие преодоления ценностно-смысловых проблемных ситуаций, которые предстают по форме как ситуации выбора, принятия решения и прогноза, но имеют своим внутренним содержанием поиск субъектом путей самореализации в творческой деятельности.

Специфика формирования самооценки в образовательном процессе детской художественной школы связана с участием обучаемых в учебной, конкурсной и самостоятельной творческой деятельности. Как показывают исследования А.В. Захаровой, С.Л. Емельянцева, Т.И. Колесниковой, Е.П. Табаковой, И.И. Чесноковой, В.А. Ядова и подтверждается личным профессиональным опытом автора, механизмом формирования самооценки является включение подростка в оценочный процесс анализа деятельности и её предметов; на формирование самооценки влияют психологические конфликты в «ситуации выбора», «ситуации принятия решения» или «ситуации прогноза», когда новые условия творче-

ства не совпадают со сложившимися установками; в самостоятельной деятельности происходит трансформация рациональной самооценки в аксиологическую, обусловленная переходом от нормативно-задаваемых к лично значимым оценочным критериям.

Анализ массового педагогического опыта позволяет предположить, что в детских художественных школах специфичным способом организации оценочного процесса является общепринятая в художественном образовании форма презентации, анализа и обсуждения произведений – «просмотр»: индивидуальный, текущий, конкурсный, итоговый. Во время просмотра педагогами и учащимися используются различные методы оценивания: натуральный, нормативный, сопоставительный, личностный.

Анализ психологических (С.Ю. Головин, А.Н. Леонтьев, И.С. Кон) и педагогических (Е.В. Бондаревская, А.В. Зеленцова, В.П. Зинченко, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, В.В. Сериков) исследований, рассматривающих феномен личностного опыта, позволил отнести опыт к формам «живого знания» – своеобразной системы выводов, которые выносит личность из ситуаций активного творческого познания и переживаний.

Выделенные характеристики оценочного опыта представлены в исследовании в виде критериев его сформированности. К таким критериям отнесены: вербализация оценок художественно-изобразительной деятельности, свидетельствующая об уровне коммуникативно-регулятивного обеспечения творческого процесса, умении подростка аргументировать свою точку зрения; оценивание актуального «творческого Я», в котором отражаются технологический уровень развития художественного мастерства подростка, навыки критического осмысления процесса художественно-изобразительной деятельности; оценивание потенциального «творческого Я», раскрывающее характер мотивационно-смысловой обеспеченности художественно-изобразительной деятельности, показывающее приоритет лично значимых критериев оценки творческой деятельности над нормативно-задаваемыми.

Во *втором параграфе* «Модель процесса формирования опыта самооценки у подростков в условиях детской художественной школы» определены логика развития, этапы формирования опыта самооценки творческих достижений у подростков, педагогические условия процесса.

Для построения указанной модели выявлялись механизмы развития опыта самооценки творческих достижений у подростков в художественной школе. Условием становления опыта, о котором идет речь в исследовании, является выбор ценностей и приоритетов, рождающийся в процессе оценивания. В процессе приобретения оценочного опыта субъект сталкивается с проблемной ситуацией, а нередко и с кон-

фликтом. Опыт самооценки относится к личностному опыту и включен в структуру личностных смыслов и отношения подростка к своей деятельности и её продуктам через оценивание, рефлекссию и самооценивание. Таким образом, было сделано предположение, что опыт самооценки творческих достижений является опытом самостоятельного оценивания результатов творческой деятельности по личностно значимым критериям.

Учитывая личностно-смысловую природу оценочного опыта у художественно одаренных детей, при поиске путей его формирования было логичным обратиться к личностно-развивающим моделям образовательного процесса (Е.В. Бондаревская, А.В. Зеленцова, В.В. Сериков, В.И. Слободчиков, Н.В. Ходякова). В соответствии с этими моделями определено содержание ситуаций, детерминирующих освоение опыта самооценки творческих достижений в учебной, конкурсной и самостоятельной творческой деятельности, а именно ситуаций выбора, принятия решения и прогноза. Под ситуациями в данном случае понимаются творческие пробы и диалоги, комплексы своеобразных задач и проектов, через решение которых должны пройти воспитанники школы. Организационной формой, в которой реализуются ситуации, формирующие опыт самооценки творческих достижений, выступает «просмотр» как особое взаимодействие воспитанника с художественным сообществом – своеобразное личностно-развивающее событие.

Анализ концепций личностно-развивающего образования (Е.В. Бондаревская, А.В. Зеленцова, В.В. Сериков, В.И. Слободчиков), выводы психологических исследований (А.М. Прихожан, Д.И. Фельдштейн), опора на личный профессиональный опыт позволили определить логику процесса формирования опыта самооценки творческих достижений у подростков как последовательность этапов, в ходе которых происходит восхождение подростков от способности составлять определенное суждение о продукте своей деятельности к корректному анализу творческого процесса и далее – к обоснованному критериально выводу о художественной ценности созданного произведения и своём творческом потенциале. В соответствии с этой логикой были выделены четыре этапа процесса формирования опыта самооценки: нормативно-задаваемый, субъектно-предметный, субъектно-рефлексивный, личностно значимый.

Вторая глава исследования «Процесс формирования опыта самооценки творческих достижений у подростков (опытно-экспериментальная работа)» состоит из двух параграфов.

В *первом параграфе* «Диагностика опыта самооценки творческих достижений» представлены результаты диагностического исследования

опыта самооценки творческих достижений у учащихся детских художественных школ. Диагностическое исследование проводилось с учащимися Детской художественной школы г. Волжского (экспериментальная группа – 13 человек), учащимися Детской художественной школы ДЮОЦ «Русинка» г. Волжского (контрольная группа – 14 человек) и еще двух контрольных групп – художественных отделений ДШИ «Этос» г. Волжского и ДШИ № 5 г. Волгограда. Критериями, определяющими эффективность педагогических условий, обеспечивающих формирование опыта самооценки творческих достижений, как показано выше, выступали: вербализация оценок художественно-изобразительной деятельности, оценивание актуального «творческого Я», оценивание потенциального «творческого Я».

Для диагностики вербализации оценок художественно-изобразительной деятельности использовались фиксируемые показатели: коммуникативное обеспечение творческого процесса (владение различными способами оценивания: натурным, нормативным, сопоставительным или личностным), конформность оценки (совпадение собственных оценок с оценкой педагога, совпадение с оценкой «значимых Других», независимая оценка по личностно значимым критериям), аргументированность оценочных суждений (использование сенсорных оценок, использование сублимированных оценок, использование рациональных оценок, включающих профессиональную терминологию).

Для диагностики оценивания актуального «творческого Я» использовались фиксируемые показатели: самостоятельность в реализации намеченного творческого замысла (использование внешних рекомендаций, консультирование со «значимым Другим», самостоятельная деятельность), навыки осмысления процесса художественно-изобразительной деятельности (бессистемный процесс; системный процесс с пропуском отдельных этапов; последовательно-поэтапный процесс).

Для диагностики оценивания потенциального «творческого Я» использовались фиксируемые показатели: потребность в художественно-изобразительной деятельности (ситуативное выполнение самостоятельных работ, устойчивое выполнение самостоятельных работ по аналоговому принципу, устойчивое выполнение самостоятельных работ), мотивационно-смысловая обеспеченность художественно-изобразительной деятельности (внешняя мотивация, смешанная мотивация, внутренняя мотивация).

В процессе диагностического исследования была уточнена шкала уровней показателей опыта самооценки творческих достижений у подростков: низкий уровень – *автооценочный*, средний уровень – *рациональный*, высокий уровень – *аксиологический*.

В начале эксперимента в контрольной и экспериментальной группах по всем показателям вербализации оценки, оценивания актуального и потенциального «творческого Я» были получены в целом одинаковые результаты.

Во *втором параграфе* «Опытно-экспериментальная апробация модели формирования самооценки творческих достижений в детской художественной школе» описан ход формирующего эксперимента. Его целью стали определение условий создания педагогических ситуаций, актуализирующих процесс формирования опыта самооценки творческих достижений у подростков, и апробация предложенных выше способов их актуализации на различных этапах обучения подростков в детской художественной школе.

Формирующий эксперимент, посвященный проверке эффективности представленной выше модели, состоял, как требует эта модель, в реализации и диагностике педагогического процесса на четырех этапах: нормативно-задаваемом, субъектно-предметном, субъектно-рефлексивном, личностно значимом.

Основная цель *первого (нормативно-задаваемого) этапа* педагогического процесса, согласно разработанной модели, состояла в том, чтобы ознакомить учащихся экспериментальной группы с критериями оценивания академической работы и развить у них навыки их практического применения. Для достижения этой цели в качестве основного педагогического средства апробировалась ситуация *аргументирования оценки*. Для ее создания использовались игровые сценарии «Набираем баллы» и «Блок-группы», задача которых состояла в приобретении учащимися навыка самостоятельного использования нормативно-задаваемых критериев оценивания академической работы с позиций реалистической школы рисования. Как показали оперативный опрос и анкетирование учащихся экспериментальной группы, в процессе оценивания учащимся всех уровневых групп требовалась консультация с педагогом. В контрольной группе оценивание академических работ происходило во время текущего просмотра академических работ, на котором педагог знакомил учащихся с фактической отметкой, не разъясняя критериев оценивания. В процессе проигрывания сценария «Отбор на итоговый просмотр» проверялись возможности наглядной формы организации оценочного процесса – итогового просмотра. В этой ситуации моделировался и разрешался психологический конфликт между собственной оценкой подростка и оценкой «значимых Других». Как показало наблюдение, учащиеся экспериментальной группы стали выбирать работы на просмотр самостоятельно, опираясь на оценки педагога на текущем просмотре, и испытывали не-

большой психологический дискомфорт. В контрольной группе педагог самостоятельно выбирал академические работы для итогового просмотра, подключая учащихся только к оформлению работ. Для изменения потребности подростка в художественно-изобразительной деятельности регулярно проигрывался сценарий «Домашняя работа без оценки». Как показало наблюдение в экспериментальной группе, у учащихся автооценочного уровня преобладали самостоятельные работы за оценку («обещанную награду»); учащиеся, отнесённые нами к рациональному уровню, испытывали удовлетворение и радость от самого творческого процесса, не стремились к оценке и выполняли работу на оптимальном техническом уровне. В контрольной группе оценка за самостоятельную работу выставлялась педагогом в процессе собеседования с каждым учащимся с критериальным разбором задания.

Применение диагностических методов показало, что на первом этапе учащихся, относившихся к аксиологическому уровню, не было, учащиеся, относившиеся к рациональному уровню опыта самооценки, составляли 25% контингента группы, уменьшилась группа учащихся, находившихся на автооценочном уровне, однако количество учащихся этой уровневой группы составляло 75% контингента экспериментальной группы.

Основная цель *второго (субъектно-предметного) этапа*, согласно реализуемой модели, была связана с привлечением учащихся экспериментальной группы к самооценке творческих достижений как самостоятельному виду деятельности, дополняющему содержание художественного образования. На этом этапе в качестве ведущего педагогического средства использовалась ситуация *самоопределения в творческом процессе*. Апробировались её игровой сценарий «Чужая работа» и дискуссии, в которых учащимся предоставлялась возможность не только аргументировать свою точку зрения с применением профессиональной терминологии, но и быть объективными при оценке чужой художественной работы. В контрольной группе во время оценивания учащиеся к оценке работ не привлекались, а педагог в процессе оценивания использовал сублимированные оценочные суждения: «линии прямые – кривые», «рисунок аккуратный – неаккуратный» и т. д. Для возникновения у учащегося субъектной позиции в оценочной деятельности и актуализации процесса оценивания академического рисунка апробировался сценарий «Ранжирование». При этом моделировался и разрешался психологический конфликт между субъективной оценкой друга и объективной оценкой результатов его деятельности. Опираясь на нормативно-задаваемые критерии академического рисунка, учащиеся экспериментальной группы должны были ранжировать учебные ра-

боты одноклассников. Как показали беседы с учащимися в процессе оценивания в экспериментальной группе, все подростки испытывали внутриличностный дискомфорт. Для снятия психологического напряжения было апробировано оценивание по номинациям, а не по балльной системе. В контрольной группе оценка академических работ осуществлялась педагогом в форме текущего просмотра в конце занятия, учащиеся в процессе оценивания не участвовали, им также была не интересна оценка работ одноклассников. На этом этапе проектировался сценарий «Школьный конкурс», способствующий формированию реального уровня притязаний подростка в художественно-изобразительной деятельности. Наблюдение и анкетирование учащихся в процессе конкурсной деятельности показали, что расхождение самооценки и уровня притязаний вызывало у всех учащихся психологическое напряжение, сопровождавшееся эмоционально-эстетическими переживаниями и изменением в мотивационно-смысловой сфере. Оперативные опросы и анкетирование в процессе творческих конкурсов показали, что только у учащихся, отнесенных нами к рациональному уровню, самооценка практически совпадала с оценкой жюри, вследствие чего учащиеся этой группы охотно высказывались за участие в следующем, более трудном этапе конкурса. В контрольной группе педагог не выбирал учащихся для участия в конкурсе. По собственной инициативе в нем участвовали подростки, склонные к состязательности. Оценка своей работы у таких учащихся не совпадала с оценкой жюри, вследствие чего у них снижался уровень притязаний, что в дальнейшем, как показали наблюдения, выразилось в угасании интереса к изобразительной деятельности. На этом этапе проводилась дальнейшая работа по укреплению потребности подростка в художественно-изобразительной деятельности. Для этого апробировался сценарий «Итоговая домашняя работа». Учащиеся экспериментальной группы выполняли самостоятельную работу и делали её презентацию. Отмечалось повышение открытости и готовности большинства подростков к критическому обсуждению своей работы с профессиональным сообществом. Опробовались дискуссии, способствовавшие выявлению личностной позиции подростка по техническим и технологическим моментам изобразительной деятельности. Моделирование этого сценария в процессе формирования опыта самооценки творческих достижений способствовало систематическому выполнению самостоятельных домашних работ учащимися автономного уровня, появлению экспериментальных, творческих элементов в самостоятельных работах у учащихся рационального уровня. Ситуация «самоопределения в творческом процессе» способствовала технологическому обеспечению художественно-изобразительной дея-

тельности учащихся экспериментальной группы. В контрольной группе задания для самостоятельных творческих работ задавались в соответствии с образовательной программой по аналоговому принципу. Обсуждение происходило в индивидуальной беседе в процессе урока, что позволяло педагогу определить отношение каждого учащегося к своей работе, проанализировать технологические моменты исполнения, в процессе диалога с педагогом учащийся знакомился с его критериями оценки. На этом этапе апробировался сценарий ситуации «Этапы». Акцент в академической работе сдвигался с выполнения учебной задачи на порядок (алгоритм) её выполнения. Анализ экспертных оценок и наблюдение за учащимися экспериментальной группы показали, что те, кто относился к автооценочному уровню опыта самооценки, пропускали определенные этапы, но для качественного исполнения работы им требовалось большее количество времени; учащиеся, отнесённые нами к рациональному уровню, выполняли работу поэтапно. В контрольной группе в процессе выполнения академической работы педагог делал акцент на важности последовательного ведения работы. Усложнение учебных задач способствовало развитию художественных способностей подростков, формировало у них умение волевого преодоления творческих затруднений.

На втором этапе произошло значительное увеличение количества учащихся, относящихся к рациональному уровню опыта самооценки, до 42% контингента за счет уменьшения количества учащихся, находившихся на автооценочном уровне, до 50%. Доля учащихся, отнесённых нами к аксиологическому уровню опыта самооценки, на этом этапе составила 8% контингента.

На *третьем (субъектно-рефлексивном) этапе* организованно в ходе эксперимента процесса проверялась эффективность педагогических условий, способствующих накоплению опыта проявления субъектной позиции подростками в оценке результатов художественно-изобразительной деятельности. Самооценочный процесс в экспериментальной группе был перенесен в конкурсную и самостоятельную деятельность подростка. На этом этапе подросткам предоставлялась свобода в отборе лучших работ для итогового просмотра, тем, задач и технологий в самостоятельной деятельности. Применяемые на этом этапе педагогические средства были призваны актуализировать ситуацию *самопрезентации творческих достижений*. Были апробированы сценарии «Городской конкурс» и «Итоговый просмотр». В ситуации диалога с профессиональной средой, рефлексирова свои творческие достижения при поддержке референтной группы, подросток принимал ответственное решение об участии в следующем, более сложном

этапе конкурса. Анализ рефлексивных высказываний учащихся экспериментальной группы показал, что прием «Итоговый просмотр» способствовал накоплению практики оценивания личного творческого потенциала. Среди учащихся рационального уровня опыта самооценки апробировалась сооценка, когда подростки помогали друг другу в оценке учебных работ. В контрольной группе на этом этапе педагог привлекал к конкурсной деятельности учащихся, имеющих высокий уровень ЗУНов и успешный опыт участия в конкурсах. В ходе апробации сценария «Летнее задание» определялись оптимальные способы обращения к личностной сфере подростка, использовалась техника личностно-смыслового диалога о творческих перспективах и художественных предпочтениях учащегося. Наблюдения во время текущего просмотра в экспериментальной группе показали, что учащиеся всех уровней приобретали практику оценивания самостоятельных творческих работ по личностно-ценностным критериям. В контрольной группе некоторые учащиеся потеряли интерес к изобразительной деятельности и перестали систематично выполнять самостоятельные работы, ссылаясь на занятость в школе.

На третьем этапе произошло увеличение числа учащихся аксиологического уровня опыта самооценки до 33% и подростков рационального уровня – до 50% контингента экспериментальной группы за счет уменьшения количества подростков, находившихся на автооценочном уровне, до 17% контингента группы.

Целью *четвёртого (лично значимого) этапа* было проектирование процесса определения потенциальных возможностей подростка в художественной (изобразительной) деятельности, образовательные задачи этого этапа в экспериментальной группе были ориентированы на индивидуальное творчество учащихся. В качестве ведущего педагогического средства для достижения поставленной цели на четвёртом этапе использовалась ситуация *выдвижения своей кандидатуры (на конкурс или выставку)*, ориентированная на самостоятельную оценку подростками потенциального «творческого Я» по личностно значимым критериям. Апробировался сценарий «Персональная выставка», во время которого актуализировался личностно-смысловой диалог о творческих перспективах и художественных предпочтениях подростка. На четвертом этапе к участию в конкурсах привлекались только подростки, планирующие обучение в художественных учебных учреждениях. Цель создания ситуации состояла в подготовке их к конкурсным испытаниям или творческому экзамену. Как показало анкетирование в экспериментальной группе, после регулярного повторения сценария подростки увереннее связывали свои жизненные планы с ху-

дожественной деятельностью. На четвёртом этапе некоторые из учащих контрольной группы (37%) перестали систематично выполнять самостоятельные работы. Выставки лучших домашних работ экспериментальной группы привлекали их внимание, однако не побуждали к выполнению самостоятельных работ. Учащиеся контрольной группы участвовали в конкурсах по инициативе педагога, по своей инициативе это делали только учащиеся с высоким уровнем ЗУНов.

На четвёртом этапе в экспериментальной группе не осталось подростков автооценочного уровня, произошло увеличение числа подростков, относящихся к аксиологическому уровню опыта самооценки (48% контингента), за счет уменьшения количества учащихся рационального уровня (52%).

Обобщение результатов диагностики в конце формирующего эксперимента привело к выводу, что в среднем по параметрам сформированности опыта самооценки творческих достижений подростки, занимавшиеся в экспериментальной группе, опережали своих сверстников в контрольной группе. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы показал эффективность включения процесса формирования опыта самооценки творческих достижений в содержание и технологии образовательного процесса детской художественной школы.

Основные результаты диссертационного исследования

Первым результатом исследования стало установление зависимости опыта самооценки творческих достижений подростков, обучающихся в детской художественной школе, от специфики оценочного процесса в учебной, конкурсной и самостоятельной деятельности. Вторым результатом стала модель процесса формирования опыта самооценки творческих достижений у подростков, обоснованная как особое направление деятельности учреждения дополнительного образования, работающего с детьми, проявляющими художественную одарённость. Благодаря исследованию преодолён дефицит критериальной базы и диагностических средств для мониторинга развития оценочной рефлексии у подростков, проявляющих художественно-изобразительную одарённость. Особенно результативным методом исследования оказалось лонгитюдное (четырёхлетнее) наблюдение за участниками экспериментальной группы, во время которого использовался биографический метод. Четвёртым результатом исследования стало уточнение сценариев ситуаций, формирующих опыт самооценки творческих достижений: ситуации «аргументирования оценки»; ситуации «самоопределения в творческом процессе»; ситуации «самопрезентации творческих достижений»; ситуации «самовыдвижения своей кандидатуры» (для участия в конкурсе или выставке). Наиболее эффективной формой актуализа-

ции данных ситуаций стал «просмотр», который в условиях художественной школы выступал как игровая, дискуссионная, проектная, рефлексивная деятельность учащихся. Эмоциональные реакции особенно ярко проявлялись в ситуациях, проектируемых в конкурсной и самостоятельной деятельности.

Полученные результаты позволяют увидеть контуры дальнейшего исследования, которое мы планируем посвятить проблеме творческого саморазвития подростков в художественной деятельности и переносу этого опыта в другие сферы их жизнедеятельности.

Основные положения диссертационного исследования изложены в следующих научных публикациях автора:

*Статьи в рецензируемых журналах, рекомендованных
ВАК Минобрнауки России*

1. Филимонова, А.В. Формирование опыта самооценки творческих достижений у подростков (на примере детской художественной школы) / А.В. Филимонова // Образование и саморазвитие. – 2012. – № 4 (32). – С. 14–19 (0,5 п. л.).

2. Филимонова, А.В. Педагогические условия формирования опыта самооценки творческих достижений у подростков в условиях детской художественной школы / А.В. Филимонова // Человек и образование. – 2013. – № 1(34). – С. 55–60 (0,5 п. л.).

3. Филимонова, А.В. Формирование опыта самооценки творческих достижений у подростков в процессе самостоятельной деятельности (в условиях детской художественной школы) / А.В. Филимонова // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. – 2013. – № 2(23). – С. 235–238 (0,5 п. л.).

*Статьи в сборниках научных трудов и материалов
научных конференций*

4. Филимонова, А.В. Формирование самооценки творческих достижений у учащихся детских художественных школ / А.В. Филимонова // Художественное образование XXI века: культура – общество – личность: материалы VII Всерос. науч.-практ. конф. 25–26 нояб. 2009 г. / под ред. И.С. Кобозевой; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2010. – С. 26–129 (0,18 п. л.).

5. Филимонова, А.В. Формирование самооценки творческих достижений у учащихся детских художественных школ / А.В. Филимонова // Опыт как важнейшая составляющая социализации субъектов образовательного процесса: материалы Междунар. науч.-практ. конф. Саратов, 28–29 апр. 2010 г.: в 2 ч. – Саратов: Изд. центр «Наука», 2010. – Ч. 2. – С. 308–312 (0,26 п. л.).

6. Филимонова, А.В. Формирование опыта самооценки творческих достижений подростка в процессе конкурсно-выставочной деятельности / А.В. Филимонова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического при-

менения: сб. материалов XVIII Междунар. науч.-практ. конф. / под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Издательство НГТУ, 2011. – С. 68–72 (0,24 п. л.).

7. Филимонова, А.В. Формирование опыта самооценки творческих достижений подростка в процессе познавательной деятельности (на примере детской художественной школы) / А.В. Филимонова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения: сб. материалов XXI Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. Ч. I / под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2011. – С. 201–205 (0,26 п. л.).

8. Филимонова, А.В. Формирование опыта самооценки творческих достижений подростка в процессе познавательной деятельности / А.В. Филимонова // Художественное образование России: современное состояние, проблемы, направления развития: материалы V Всерос. науч.-практ. конф. г. Волгоград, 9–11 июня 2011 г. – Волгоград: Волгогр. науч. изд-во, 2011. – С. 194–199 (0,26 п. л.).

9. Филимонова, А.В. Оценочные суждения в процессе формирования опыта самооценки творческих достижений / А.В. Филимонова // Психологическое благополучие личности в современном образовательном пространстве: сб. ст. / сост. Ю.В. Брагчикова. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2013. – С. 140–143 (0,25 п. л.).

10. Филимонова, А.В. Педагогические условия формирования опыта самооценки творческих достижений у подростков, проявляющих одарённость в художественной сфере / А.В. Филимонова // Грани познания. – 2015. – № 7(41) [Электронный ресурс]. – URL: <http://grani.vspu.ru/files//publics/1443366638.pdf> (дата обращения: 30.09.2015) (0,75 п. л.).

Общий объем публикаций автора составил 3,7 п. л.

ФИЛИМОНОВА Анна Викторовна

ФОРМИРОВАНИЕ ОПЫТА САМООЦЕНКИ
ТВОРЧЕСКИХ ДОСТИЖЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ
В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ШКОЛЫ

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Подписано к печати . Формат 60x84/16. Бум. офс.
Гарнитура Times. Усл. печ. л. 1,4 . Уч.-изд. л. 1,5. Тираж 110 экз. Заказ .

Типография Издательства ВГСПУ «Перемена»
400066, Волгоград, пр. им. В. И. Ленина, 27