

Научная статья

УДК 372.878:159.9.072

<https://doi.org/10.21702/rpj.2024.3.13>

Психолого-педагогическая сравнительная диагностика российских и китайских учащихся с разным творческим потенциалом при обучении музыке

Елена А. Макарова^{1*} , Елена Л. Макарова² , Елена Б. Абросимова³

¹ Донской государственный технический университет, Ростов-на-Дону, Российская Федерация

² Южный федеральный университет, Ростов-на-Дону, Российская Федерация

³ Колледж международного образования, Шэньчжэнь, Китай

*Почта ответственного автора: makarova.h@gmail.com

Аннотация

Введение. Творческий потенциал – то, что отличает одаренных учащихся от их обычных сверстников, то, что подлежит дальнейшему и превратится в талант. Творчество и талант связаны. Учителя могут использовать показатели креативности для оценки одаренности учащихся. Цель нашего исследования – выявить, как показатели творческого потенциала могут быть предикторами одаренности учащихся. Научная новизна исследования состоит в получении результатов сравнительной диагностики творческого потенциала российских и китайских учащихся при обучении музыке для дальнейшего планирования их образовательного процесса для достижения высоких результатов. **Методы.** Анкетирование проводилось с помощью комплексной методики, составленной для выявления уровня творческого потенциала учащихся при обучении музыке. Респондентами исследования стали китайские учащиеся Шэньчжэньского колледжа международного образования, г. Шэньчжэнь, Китай (50 человек) и российские учащиеся ГБПОУ *Ростовский колледж искусств*, г. Ростов-на-Дону, Россия (62 человека). Возраст учащихся колледжа варьируется от 14 до 19 лет ($n = 112$). Средний возраст респондентов – $17,1 \pm 1,8$ лет, а медианный возраст составляет 17 лет. **Результаты.** Среднее значение уровня творческого потенциала (креативности) учащихся Шэньчжэньского

колледжа международного образования (Китай) составило 21,67 баллов, а студентов *Ростовского колледжа искусств* – 25,05 баллов, что сравнительно выше. Стандартное отклонение показывает величину разброса полученных данных и составляет 2,74 балла для китайских учащихся и 2,28 балла для российских учащихся. Проведенный расчет t-критерия Стьюдента позволяет оценить статистическую значимость выявленных различий величин средних значений для двух несвязанных выборок. Полученное эмпирическое значение $t_{Эмп} = 5.2$ ($p \leq 0.01$) находится в зоне значимости. Кроме того, данные исследования показали связь творческого потенциала учащихся с эмоциональным интеллектом. **Обсуждение результатов.** Результаты психологической диагностики позволяют редактировать программу обучения музыке с учетом выбора инструментов и технологий, активизирующих формирование и развитие эмоционального интеллекта в группах и развитие творческого потенциала учащихся.

Ключевые слова

обучение музыке, психологическая диагностика, креативность, мотивация, музыкальный талант, одаренность, образовательная среда, творческий потенциал, преподавание музыки, эмоциональный интеллект

Для цитирования

Макарова, Е. А., Макарова, Е. Л., Абросимова, Е. Б. (2024). Психолого-педагогическая сравнительная диагностика российских и китайских учащихся с разным творческим потенциалом при обучении музыке. *Российский психологический журнал*, 21(3), 229–249. <https://doi.org/10.21702/rpj.2024.3.13>

Введение

Проблемы одаренных и талантливых учащихся привлекают все больше внимания психологов (Вогоуавленская, 2010). Существует множество определений данного феномена, но все они сводятся к одному: это учащиеся с ускоренным развитием в одной или нескольких областях, с особыми способностями. Значительное ускорение может наблюдаться практически во всех сферах проявления способностей – это математики, музыканты, поэты, шахматисты, программисты, инженеры, спортсмены...

Нельзя забывать, что одаренные и талантливые учащиеся – это учащиеся с особыми потребностями, и наравне с учащимися с ограниченными возможностями они требуют особых условий обучения для поддержания и развития их таланта. Немногие психологи прошли подготовку по решению проблем одаренных и талантливых, и даже те, кто прошел подготовку, обычно не уделяют внимания одаренным учащимся, полагаясь на самостоятельное их развитие и ускоренное

обучение благодаря талантам. В результате одаренные учащиеся часто подвергаются забвению в своей образовательной среде, что имеет негативные последствия для обучения и достижений, мотивации и личной адаптации. В первую очередь, талантливые учащиеся нуждаются в том, чтобы их талант заметили, а затем уже учителя должны создать особые условия, чтобы эта искра не угасла и одаренный учащийся развивал дальше свои способности.

Группа одаренных учащихся весьма разнообразна по областям и уровням своих способностей, а также по своим личностным характеристикам. Наиболее широко принятое определение одаренности подчеркивает «потенциал деятельности, нацеленный на чрезвычайно высокий уровень достижений, что приводит к необходимости образовательных услуг, которые обычно не предоставляются» (Макарова, Абросимова, 2023). Как и все другие учащиеся, одаренные и талантливые нуждаются в целях и задачах, соответствующих их темпу и уровню обучения. Дифференцированная учебная программа должна использовать гибкую группировку, многоуровневые задания и поощрение самостоятельности; а замена простых заданий более сложной работой, углубление понимания, установление связей и применение знаний в реальном мире поможет одаренным учащимся не утратить интерес к обучению и творчески подходить к выполнению поставленных учебных задач.

Современная образовательная среда многогранна, и в каждой школе и колледже есть учащиеся с разными творческими способностями. Термин «одаренный» или «талантливый» применяется к молодым людям, которые достигают или имеют потенциал достичь уровня, значительно превосходящего остальных представителей своей группы сверстников (Богоявленская, 2019; Лейтес, 2023; Макарова, Абросимова, 2023; Нагорнова, 2019; Савенков, 2024; Дикая, Наумова, 2014). Важно осознавать, что одаренные и талантливые учащиеся – это личности со своими уникальными способностями, сильными и слабыми характеристиками. Термины «одаренный» и «талантливый» использовались взаимозаменяемо на протяжении длительного периода времени, теперь же они используются для обозначения разных понятий. Одаренными называют учащихся, которые способны преуспеть в учебе по одному или нескольким предметам, таким как английский язык или музыка; талантливые – это учащиеся, способные преуспеть в таких сферах, как творческая деятельность, спорт, живопись или скульптура (Бозиева, Паштов, 2018; Шумакова, 2020; Экземплярский, 2006).

Хотя одаренные и талантливые учащиеся вполне могут пройти путь профессионального обучения до трудоустройства, некоторые из них подвержены риску утратить интерес к обучению и не достичь желаемого результата. Прямое вмешательство педагога особенно важно для этих учащихся, поскольку одаренность может проявиться только тогда, когда ей предоставляются соответствующие возможности. Молодые люди могут иметь определенную предрасположенность к успеху в одной или нескольких областях, но продемонстрировать и развивать эти предрасположенности или «потенциал» только если их побуждают и поощряют к

этому. Для того чтобы эти одаренные и талантливые учащиеся не «проскользнули через сеть образования» и не затерялись среди своих менее талантливых сверстников, необходима психолого-педагогическая диагностика их творческого потенциала (Абросимова, Макарова, 2022; Анисимов 2004; Schiavi & Benedek, 2020). Особенно это актуально для студентов, обучающихся в творческих профессиях, например, для музыкантов (Кирнарская, 2006).

Учителя должны действовать как «искатели талантов», обнаруживая показатели выдающихся способностей, как только они начинают проявляться (Subotnik, Olszewski-Kubilius & Worrell, 2018; Worrell et al., 2021). Одаренные и талантливые учащиеся обычно идентифицируют себя сами, проявляя стремление и мотивацию, но есть и другие, менее очевидные признаки одаренности, такие как сильный интерес к конкретному предмету и «интеллектуальные предикторы», намекающие на ученика, который может преуспеть с годами (Worrell & Dixon, 2018). Каждому учителю необходимо знать, как распознавать и обучать одаренных и талантливых учащихся, особенно в сфере обучения музыке (Лучинина, 2013; Лосева, 2023; Макарова, Абросимова, 2022; Надырова, 2015; Холопова, 2012). Такая диагностика составляет основу обновленной программы для одаренных и талантливых учащихся, которая повышает эффективность обучения, поднимая надежды учащихся, их родителей и преподавателей, и создает среду, в которой ценится работа с максимальной отдачей.

Выявление творческого потенциала учащихся должно быть непрерывным процессом, который является справедливым, признает весь спектр способностей; не дискриминирует отдельные группы; и достаточно гибким, чтобы включать в себя учащихся, которые еще не раскрыли свой творческий потенциал. Учителя должны проявлять особую бдительность в отношении «скрытых талантов» или нераскрытого потенциала. Таланты и способности часто проявляются, когда им предоставляются соответствующие возможности, но иногда учащиеся могут быть исключены (или фактически исключают себя сами) из этих возможностей (Оржековский, Степанов, Мишина, 2020; Кибальченко с соавторами, 2020). Эффективная диагностика и последующее обеспечение возможностей и условий интеллектуального, эмоционального, социального и творческого развития предполагает выход за рамки очевидного и удовлетворение индивидуальных потребностей таким образом, чтобы устранять препятствия на пути к достижениям, вовлекая, мотивируя и вдохновляя учащегося (Chatelain et al., 2024). Мотивация, высокие амбиции и хорошая самооценка являются ключом к реализации творческого потенциала, и учитель должен неявно способствовать развитию социальных и эмоциональных навыков, которые лежат в основе эффективного обучения, позитивного поведения, а также эмоционального здоровья и психологического благополучия учащихся с разным творческим потенциалом. Положительная обратная связь также важна для развития и поддержания мотивации и самоуважения, а также оценка стратегий обучения, учебных материалов и условий обучения.

Цель исследования

Целью данного исследования является психолого-педагогическая диагностика творческого потенциала учащихся музыкальных колледжей, применяя которую можно было выявить, как показатели творческого потенциала могут стать предикторами музыкальной одаренности учащихся.

Научная новизна исследования состоит в получении результатов сравнительной диагностики творческого потенциала российских и китайских учащихся при обучении музыке для дальнейшего планирования их образовательного процесса с помощью дифференцированной образовательной программы с гибкой системой многоуровневых заданий и поощрением самостоятельности; для более компетентных учащихся такая система предполагает замену простых заданий более сложной работой, углубление понимания, установление связей и применение знаний в реальном мире, что поможет талантливым учащимся не утратить интерес к обучению и творчески подходить к выполнению поставленных задач для развития музыкального таланта, достижения высоких результатов и получения удовлетворения от творческой деятельности.

Методы

На экспериментально-диагностическом этапе исследования была разработана комплексная методика психолого-педагогической диагностики учащихся с разным творческим потенциалом (креативности) при обучении музыке.

Выборка

Исследование степени одаренности и креативности учащихся в процессе обучения музыке проводилось на базе Шэньчжэньского колледжа международного образования, г. Шэньчжэн, Китай (50 человек) и ГБПОУ Ростовский колледж искусств, г. Ростов-на-Дону, Россия (62 человека). Возраст учащихся колледжа варьируется от 14 до 19 лет ($n = 112$). Средний возраст респондентов – $17,1 \pm 1,8$ лет, а медианный возраст составляет 17 лет.

На первом этапе исследования психолого-педагогических особенностей групп учащихся с разным творческим потенциалом проводился сбор данных на выборке китайских учащихся Шэньчжэньского колледжа международного образования, г. Шэньчжэнь (Китай), и российских учащихся ГБПОУ *Ростовский колледж искусств*, г. *Ростов-на-Дону, Россия*.

Реализация цели исследования предполагает необходимость получения двух основных массивов эмпирических данных. На основании разделения испытуемых на две группы был проведен анализ различий между ними по исследуемым показателям. Критерием деления испытуемых на две группы стала местность проживания, принимая во внимание получение профессионального музыкального образования:

- 1-я группа – г. Шэньчжэн, Китай ($n_1 = 50$ человек);
- 2-я группа – г. Ростов-на-Дону, Россия ($n_2 = 62$ человека).

Обе выборки совпадают по основным акмеологическим показателям, включая возраст, гендер, уровень образования и музыкальную направленность учащихся.

Методика психолого-педагогической диагностики учащихся с разным творческим потенциалом (креативности)

Для исследования психолого-педагогических особенностей групп с разным творческим потенциалом были разработаны анкеты для учащихся на русском и английском языках, с учетом ментальности китайских учащихся колледжа, для которых английский – второй язык.

Первая часть анкеты учащихся состоит из 8 утверждений и является диагностической. Проведение подобной диагностики позволяет узнать степень вовлеченности учащихся при обучении музыке в группах с разным творческим потенциалом.

Вторая часть анкеты включает 5 утверждений и определяет уровень эмоционального интеллекта учащегося (см. табл. 1). Согласие с утверждениями определяется выбором из трех вариантов: а (1 балл), б (2 балла) или с (3 балла). Сумма набранных баллов позволяет указать уровень эмоционального интеллекта с учетом субъективного опыта участника эмпирического исследования.

Третья часть исследования представляет собой адаптированный опросник мотивации к успеху Т. Элрса (Rost & Czeschlik, 1994; Макарова, Макарова, Денисов, 2022; Зими́на, 2023; Musikhina, 2024), который состоит из 20 утверждений, на каждое из которых необходимо ответить «да» или «нет». Эта часть опроса нацелена на профессиональное самоопределение учащихся; определение уровня мотивации к обучению музыке в группах с разным творческим потенциалом.

Четвертая часть комплексного исследования включает 30 утверждений и основана на зарубежных исследованиях (Müllensiefen et al., 2013; Lima et al., 2023; Møller et al., 2024), посвященных психологической диагностике учащихся с разным творческим потенциалом (креативности) в процессе обучения музыке. Согласие с утверждениями оценивается по 5-балльной шкале Лайкерта, что позволяет указать степень соответствия каждого пункта субъективному опыту участника обследования. Выбранная шкала состоит из четырех секций (вовлеченность, восприятие, вокальные данные, эмоциональность) – показателей, характеризующих творческий потенциал учащихся, в частности, в процессе обучения музыке. Секция «музыкальность» не учитывается при проведении данной психолого-педагогической диагностики, поскольку все студенты обучаются музыке профессионально в специализированных учебных заведениях.

Математическая обработка полученных эмпирических данных включала определение средних величин исследуемых показателей, а также процедуру оценки статистической значимости выявленных различий.

Результаты

На первом, диагностическом, этапе исследования было выявлено, что респонденты Шэньчжэньского колледжа международного образования г. Шэньчжэн, Китай и Ростовского колледжа искусств, г. Ростов-на-Дону, Россия регулярно занимаются игрой на музыкальных инструментах (включая вокал) от года до 15 лет. На пике своего интереса они практикуются до 10 часов ежедневно на своем основном музыкальном инструменте (включая вокал). За последний год большинство респондентов обоих музыкальных колледжей посещали мероприятия с живой музыкой в качестве зрителя. Большинство респондентов умеет играть на двух и более музыкальных инструментах.

На втором этапе исследования было проведено анкетирование, позволяющее диагностировать уровень эмоционального интеллекта учащегося. Сумма набранных баллов позволяет указать уровень эмоционального интеллекта с учетом субъективного опыта участников Шэньчжэньского колледжа международного образования г. Шэньчжэн, Китай и Ростовского колледжа искусств, г. Ростов-на-Дону, Россия.

Таблица 1

Диагностика уровня эмоционального интеллекта учащегося в процессе обучения музыке: сравнительный анализ

	Страна	Частота выбора баллов (кол-во / %)			Ср. знач.	Дисп.	Ст. откл.
		a	b	c			
1. Как часто ты общаешься с друзьями и рассказываешь им о своих чувствах?	Китай	4 /8,00%	28 /56,00%	18 /36,00%	2,28	0,369	0,518
	Россия	6 /9,68%	21 /33,87%	35 /56,45%	2,47	0,450	0,600
2. Как ты реагируешь на чувства других людей? Например, если кто-то грустит или радуется.	Китай	3 /6,00%	11 /22,00%	36 /72,00%	2,66	0,351	0,490
	Россия	2 /3,22%	8 /12,90%	52 /83,87%	2,81	0,224	0,325

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

	Страна	Частота выбора баллов (кол-во / %)			Ср. знач.	Дисп.	Ст. откл.
		a	b	c			
3. Как часто ты спрашиваешь у родителей или учителей о том, что тебе непонятно или тревожит?	Китай	6 /12,00%	36 /72,00%	8 /16,00%	2,04	0,284	0,307
	Россия	1 /1,61%	32 /51,61%	29 /46,77%	2,45	0,285	0,513
4. Как ты реагируешь на конфликтные ситуации с друзьями или одноклассниками?	Китай	2 /4,00%	20 /40,00%	28 /56,00%	2,52	0,336	0,538
	Россия	2 /3,22%	22 /35,48%	38 /61,29%	2,58	0,313	0,514
5. Как ты обычно реагируешь на стрессовые ситуации или сложные задачи?	Китай	9 /18,00%	29 /58,00%	12 /24,00%	2,06	0,425	0,451
	Россия	6 /9,68%	39 /62,90%	17 /27,42%	2,18	0,345	0,451

По результатам анализа данных исследования, на вопрос «Как часто ты общаешься с друзьями и рассказываешь им о своих чувствах?» большинство китайских учащихся (56%) отвечают «иногда, когда им нужна помощь или поддержка», а большинство российских учащихся (56,45%) выбирают ответ «очень часто», они доверяют своим друзьям и рассказывают им всё.

На вопрос «Как ты реагируешь на чувства других людей? Например, если кто-то грустит или радуется» большинство студентов обоих вузов ответили, что стараются понять и поддержать других в их эмоциях, 72% и 83,87% соответственно.

На вопрос «Как часто ты спрашиваешь у родителей или учителей о том, что тебе непонятно или тревожит?», также большинство студентов обоих вузов ответили «иногда, когда считаю, что это важно», 72% и 51,61% соответственно.

На вопрос «Как ты реагируешь на конфликтные ситуации с друзьями или одноклассниками?» студенты обоих вузов ответили, что они стараются спокойно обсудить ситуацию и найти взаимопонимание – 56% и 61,29% соответственно.

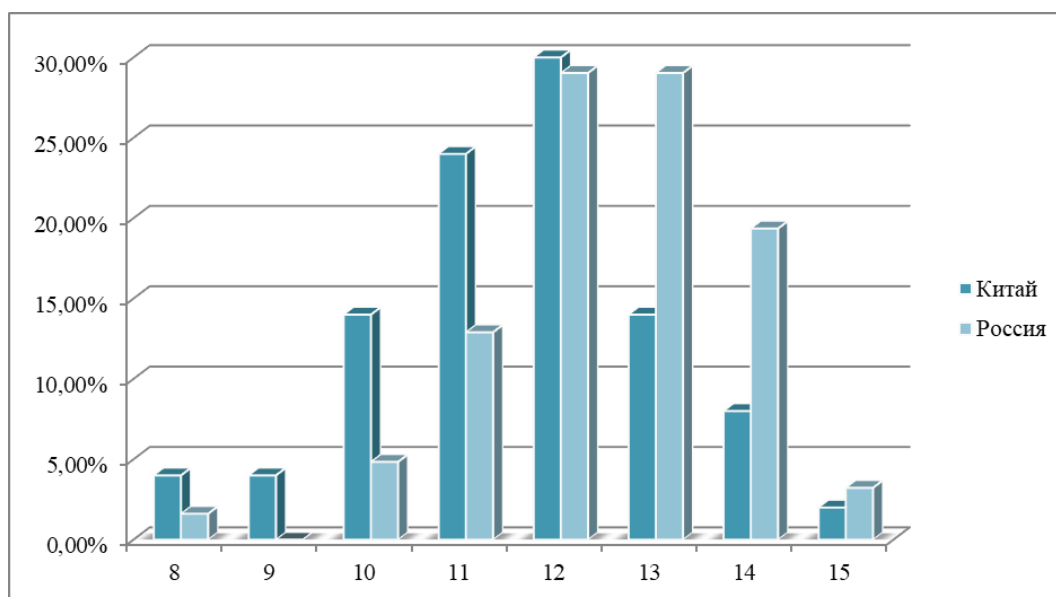
На последний вопрос этой секции: «Как ты обычно реагируешь на стрессовые ситуации или сложные задачи?» также большинство студентов обоих вузов ответили, что иногда они чувствуют стресс, но стараются собраться и решить проблему, 58% и 62,9% соответственно.

На рисунке 1 представлен сравнительный анализ уровня сформированности эмоционального интеллекта учащихся Китая и России в процентном отношении. Анализируя общие результаты сформированности эмоционального интеллекта выборки двух колледжей, можно подвести обобщенные итоги. Низкий уровень эмоционального интеллекта не выявлен. Средний уровень эмоционального интеллекта (6–10 баллов) для студентов Шэньчжэньского колледжа международного образования составил 22% и для студентов Ростовского колледжа искусств – 6,45%.

Высокий уровень эмоционального интеллекта (11–15 баллов) для студентов Шэньчжэньского колледжа международного образования составил 78% и для студентов Ростовского колледжа искусств – 93,55%.

Рисунок 1

Сравнительный анализ уровня сформированности эмоционального интеллекта учащегося (%)

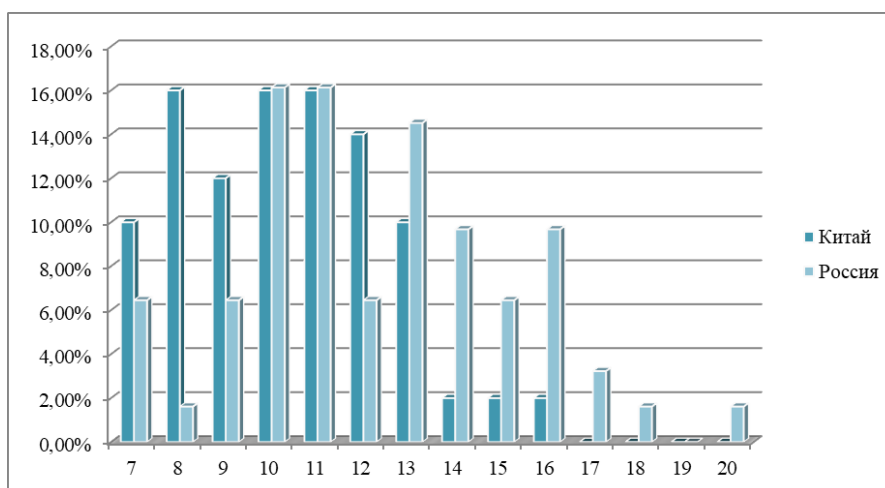


На третьем этапе исследования респондентам был предложен адаптированный опросник мотивации к успеху Т. Элерса, нацеленный на профессиональное самоопределение учащихся и определение уровня мотивации к обучению музыке в группах с разным творческим потенциалом.

На рисунке 2 представлен сравнительный анализ уровня мотивации к успеху в процессе обучения музыке в группах с разным творческим потенциалом Китая и России в процентном отношении.

Рисунок 2

Сравнительный анализ уровня мотивации к успеху в процессе обучения музыке в группах учащихся с разным творческим потенциалом (%)



Слабый уровень мотивации к успеху в обеих группах не выявлен.

Средний уровень мотивации к успеху (7–13 баллов) для учащихся Шэньчжэньского колледжа международного образования составил подавляющее большинство (94%), и для студентов Ростовского колледжа искусств – 67,74%. Стремление к цели приходит к учащимся в форме приливов и отливов. Порой им хочется бросить обучение музыке, поскольку они не уверены в достижимости цели обучения.

Высокий уровень мотивации к успеху (14–20 баллов) для студентов Шэньчжэньского колледжа международного образования составил 6%, и для студентов Ростовского колледжа искусств этот процент значительно выше – 32,26%. Данные студенты обладают сильной мотивацией к успеху в обучении музыке. Они упорны в достижении цели и готовы преодолеть любые препятствия на пути становления своей будущей профессии – профессии музыканта.

Четвертая часть комплексного исследования посвящена психологической диагностике одаренности (креативности) учащихся с разным творческим потенциалом в процессе обучения музыке. Обобщенные результаты проведенного исследования представлены в таблице 2 и на рисунке 3 соответственно.

Таблица 2

Психологическая диагностика творческого потенциала (креативности) одаренных учащихся в процессе обучения музыке: сравнительный анализ (Китай и Россия)

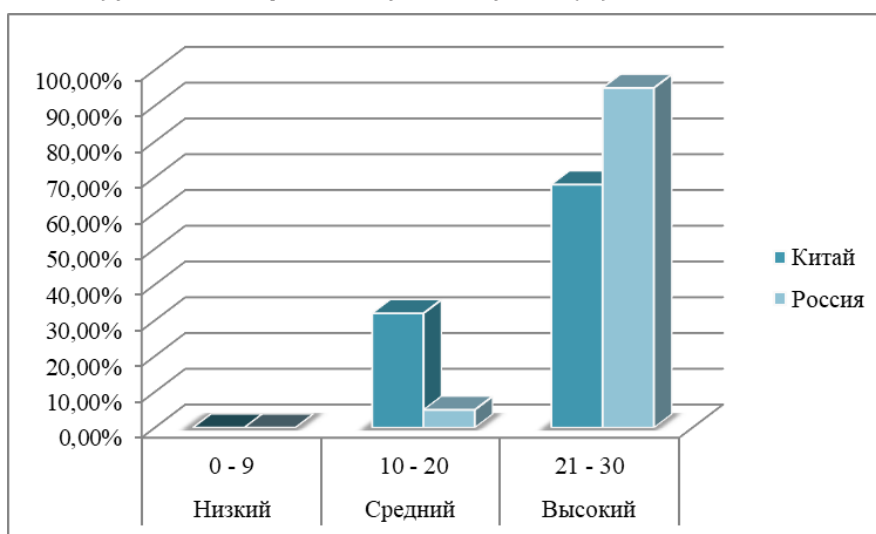
Страна	Размер группы (чел.)	Min.	Max.	Среднее значение	Станд. отклонение	Дисперсия	Уровень креативности		
							Низкий 0 - 9	Средний 10 - 20	Высокий 21 - 30
Китай	50	9,4	27,2	21,672	2,7434	15,5523	- (0%)	16 (32%)	34 (68 %)
Россия	62	17,6	29,4	25,0516	2,2820	8,2727	- (0%)	3 (5%)	59 (95%)

По результатам анализа данных исследования, среднее значение уровня творческого потенциала (креативности) учащихся Шэньчжэньского колледжа международного образования (Китай) составило 21,67 баллов, а студентов Ростовского колледжа искусств – 25,05 баллов, что сравнительно выше. Стандартное отклонение показывает величину разброса полученных данных и составляет 2,74 балла для китайских учащихся и 2,28 балла для российских учащихся.

Проведенный расчет t-критерия Стьюдента позволяет оценить статистическую значимость выявленных различий величин средних значений для двух несвязанных выборок. Полученное эмпирическое значение $t_{Эмп} = 5,2$ ($p \leq 0.01$) находится в зоне значимости.

Рисунок 3

Сравнительный анализ психологической диагностики творческого потенциала (креативности) учащихся в процессе обучения музыке (%)



В целом, учащиеся Шэньчжэньского колледжа международного образования (Китай) субъективно демонстрируют средний (32%) и высокий (68%) уровень творческого потенциала (креативности) в процессе обучения музыке. Субъективная оценка творческого потенциала студентов *Ростовского колледжа искусств, г. Ростов-на-Дону, Россия* значительно выше; высокий уровень творческого потенциала (креативности) учащихся достигает 95%.

По результатам проведенного эмпирического исследования можно сделать следующие выводы:

- при работе в группах с разным творческим потенциалом в процессе обучения музыке высокий уровень эмоционального интеллекта обеспечивает хорошую эмоциональную осведомленность при управлении своими эмоциями;
- сильная мотивация к успеху является одним из ключевых аспектов обучения музыке, поскольку респондент упорен в достижении цели и готов преодолеть любые препятствия, что важно в процессе самоидентификации учащегося как профессионального музыканта;
- высокий уровень творческого потенциала приводит к тому, что учащийся живет музыкой, планирует профессиональную музыкальную карьеру, следовательно, правильно исполняет заданные музыкальные произведения (песни), прорабатывает заданный материал, умеет самостоятельно творчески работать над произведением и получает от этого удовольствие.

Обсуждение результатов

По сравнению с другими диагностическими процедурами, не существует четких определений одаренности и таланта, учащиеся с выдающимися способностями часто отличаются от своих сверстников не только быстротой освоения знаний, но и по личностным характеристикам. Творческий потенциал – это одно из измерений, позволяющих судить об одаренности учащегося, что позволяет предлагать ему список образовательных услуг, которые обычно не предоставляются (Макарова, Абросимова, 2023).

Анализ полученных результатов (Таблицы 1, 2 и Рис. 1 – 3) свидетельствует о том, что феномен одаренности тесно связан с творческим потенциалом учащегося и с его мотивацией. Данные также можно использовать для идентификации талантливых учащихся, чтобы они не «затерялись» среди своих сверстников.

Полученные в нашем исследовании результаты соответствуют и подтверждают выводы, которые были сделаны в предыдущих исследованиях (Богоявленская, 2019; Лейтес²⁰²³; Макарова, Абросимова, 2023; Нагорнова, 2019; Савенков, 2024). Наряду с исследователями одаренности (Бозиева, Паштов, 2018; Шумакова, 2020; Экземплярский²⁰⁰⁶), мы признаем, что талантливые учащиеся – это личности со своими уникальными способностями, сильными и слабыми характеристиками,

которые нуждаются в сопровождении педагога для развития своих талантов и в социальной поддержке сверстников и родителей.

Представленные в исследовании данные также согласуются с работами отечественных и зарубежных исследователей (Абросимова, Макарова, 2022; Анисимов, 2004; Schiavi & Benedek, 2020) в том, что необходима психолого-педагогическая диагностика творческого потенциала одаренных и талантливых для того, чтобы применить дифференцированную гибкую систему обучения с учетом всех особенностей одаренных учащихся. Особенно это актуально для музыкантов (Кирнарская, 2006).

В существующих исследованиях (Subotnik, Olszewski-Kubilius & Worrell, 2018; Worrell et al., 2021; Worrell & Dixson, 2018) было показано, что стремление и мотивация, уровень творческого потенциала, развитый эмоциональный интеллект являются «интеллектуальными предикторами» будущего таланта. Вслед за этими исследователями мы изучили три аспекта креативности: (а) связь между оценкой креативности учителем и субъективными оценками учащихся, оцененными по рубрикам, (b) групповые различия в отношении креативности между выявленными одаренными и остальными учащимися, и (с) потенциальные гендерные различия, очевидные в оценках креативности учителями, а также в творческих проектах и продуктах.

Следующий аспект анализа результатов нашего исследования показал, как распознавать одаренных и талантливых учащихся и организовать дальнейшее их обучение, особенно в сфере обучения музыке (Лучинина, 2013; Лосева, 2023; Макарова, Абросимова, 2022; Надырова, 2015; Холопова, 2012).

Мы, вслед за исследователями уровня креативности (Оржековский, Степанов, Мишина, 2020), утверждаем, что эффективная и своевременная диагностика и последующее обеспечение условий интеллектуального, эмоционального, социального и творческого развития, а также социальная поддержка взрослых и сверстников (Chatelain et al., 2024) позволит одаренным учащимся полностью реализовать свой потенциал и достичь высоких результатов в своей творческой деятельности.

Уровень креативности (творческого потенциала) студентов с учетом сформированности эмоционального интеллекта и наличия мотивации играет основополагающую роль в процессе обучения музыке. Преподаватели, которые понимают, что уровень креативности и эмоционального интеллекта учащихся сочетает в себе оригинальность и адекватность выполнения поставленной задачи, находят уникальные возможности для интеграции учащихся с разным творческим потенциалом в процесс обучения музыке с учетом повседневной учебной программы таким образом, чтобы она дополняла, а не конкурировала с академическим обучением.

Преподаватели могут помочь учащимся развивать свой творческий потенциал, предоставляя им информативную обратную связь о возможностях и ограничениях в

процессе преподавания музыки. Обратная связь должна следовать принципу, при котором информация не должна быть слишком жесткой (подавляющей мотивацию учащихся) и слишком мягкой (в отрыве от реальности) (Beghetto & Kaufman, 2013). Преподаватели должны предоставлять честную обратную связь и социальную поддержку учащимся, которая способна установить правильный баланс в группах учащихся с разным творческим потенциалом в процессе обучения музыке и поддерживать их в развитии креативности.

Заключение

Таким образом, анализ результатов исследования показал, что исходный творческий потенциал учащихся музыкальных колледжей является предиктором дальнейшего развития таланта. Результаты психологической диагностики позволяют редактировать программу обучения музыке с учетом выбора инструментов и технологий, активизирующих формирование и развитие эмоционального интеллекта в группах с разным творческим потенциалом в процессе обучения музыке. Проведенная диагностика поможет исследовать тенденции развития творческого потенциала китайских и российских учащихся в процессе обучения музыке. Усовершенствованная программа психологического обеспечения процесса преподавания музыки в группах с разным творческим потенциалом может существенно повысить эффективность данного процесса. В перспективе научных исследований данную комплексную методику можно использовать для оценки социальной поддержки учащихся между собой, преподавателями и родителями в процессе профессионального обучения музыке, а также оценить их потребность в познании того, как эмоциональный интеллект и мотивация к успеху влияют на развитие творческого потенциала.

Литература

- Абросимова, Е. Б., Макарова, Е. А. (2022). Психологические особенности обучения игре на музыкальных инструментах одаренных и талантливых детей. *Педагогическая деятельность как творческий процесс: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием), Грозный, 29 октября 2022 года*. Издательство АЛЕФ.
- Анисимов, В. П. (2004). *Диагностика музыкальных способностей*. ВЛАДОС.
- Богоявленская, Д. Б. (2019). Философские основы теории одаренности. *Культурно-историческая психология*, 15(2), 14–21. <https://doi.org/10.17759/chp.2019150202>
- Бозиева, М. М., Паштов, Т. З. (2018). Особенности одаренных и талантливых детей. *Экономика и социум*, 2(45), 135–141.
- Дикая, Л. А., Наумова, М. И. (2014). Психофизиологические корреляты когнитивной деятельности у моторно-одаренных школьников. *Северо-кавказский психологический вестник*, 12(1), 5–9. EDN SMGZBR
- Зими́на Н. А. (2023). Психологические особенности взаимосвязи мотивации достижения успеха и эмоционального интеллекта. *Гуманизация образования*, (2), 49–61. <https://doi.org/10.24412/1029-3388-2023-2-49-61>

- Кибальченко, И.А., Григорьев, А.О., Криничный, Ю.А., Родина, А.А., Морев, К.И. (2020). Диагностика и развитие концептуальных способностей студентов в учебном процессе. *Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология*, 3(1), 19–30.
- Кирнарская, Д. К. (2006). *Теоретические основы и методы оценки музыкальной одаренности*. Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук. Москва.
- Лейтес, Н. С. (2003). *Возрастная одаренность и индивидуальные различия*. МПСИ.
- Лосева, С. Н. (2023). Инклюзивный подход в исследовании синестетичности структуры музыкальной одаренности. *Вестник музыкальной науки*, 11(4), 169–174. <https://doi.org/10.24412/2308-1031-2023-4-169-174>
- Лучина, О. (2013). *Личностно-ориентированная музыкальная психокоррекция*. Проект «LENOLIUS».
- Макарова, Е. А., Абросимова, Е. Б. (2022). Роль музыки в развитии эмоциональной сферы учащихся. *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и психология*, 3(303), 37–47.
- Макарова, Е. А., Абросимова, Е. Б. (2023). Модели одаренности и психологические особенности обучения музыке. *Вестник Таганрогского института управления и экономики*, 3(39), 89–94.
- Макарова, Е. А., Макарова, Е. Л., Денисов, Б. В. (2022). Мотивация к успеху учащихся в малых группах при обучении музыке. *Российский психологический журнал*, 19(3), 108
- Надырова, Д. С. (2015). О ценности музыкальных занятий в развитии интеллекта ребенка. I Международная научно-практическая конференция «Дополнительное профессиональное образование в контексте социокультурных и образовательных трансформаций». ИДПО, Казань, Россия.
- Оржековский, П. А., Степанов, С. Ю., Мишина, И. Б. (2020). Развитие и оценка творческих способностей учащихся на уроках в условиях нарастающей цифровизации образования. *Непрерывное образование: XXI век*, 3, 2–14. *Психология и педагогика детской одаренности: коллективная монография*. А.Ю. Нагорнова (ред.). Зебра.
- Савенков, А. И. (2024). *Психология детской одаренности: учебник для вузов*. Издательство Юрайт.
- Холопова, В. (2012). *Эмоции и смысл музыки. Проблематика основного зарубежного труда по музыкальным эмоциям*. П.Н. Джаслин, Дж.А.Слобода (сост). *Музыка и эмоция. Теория и исследования*. Вестник РАМ им. Гнесиных.
- Шумакова, Н. Б. (2020). Обучение одаренных и талантливых детей в контексте доказательной практики. *Социальные науки и детство*, 1(1), 34–46. <https://doi.org/10.17759/ssc.2020010103>
- Экземплярский, В. М. (2006). *Проблема одаренности. Измерение одаренности как теоретическая и практическая проблема*. В: *Что такое одаренность*. А.М. Матюшкин, А.А. Матюшкина (ред.). ЧеРо.
- Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2013). Fundamentals of creativity. *Educational Leadership*, 70(5), 10–15.
- Bogoyavlenskaya D.B. (2010). Giftedness: The Answer in One and a Half Centuries. *Psychology in Russia: State of the Art*, 3, 197–213.
- Chatelain, S., Barman, K., Lage-Gómez, C., & Moor, M. (2024). Reframing creative teaching in secondary music teacher education. *Education Sciences*. 14, 324. <https://doi.org/10.3390/educsci14030324>
- Lima, C. F., Correia, A. I., Mullensiefen, D., & Castro, S. L. (2023). Goldsmiths Musical Sophistication Index (Gold-MSI): Portuguese version and associations with socio-demographic factors, personality and music preferences, 48. *Psychology of music*.

- Møller C., Hansen N. C., Vuust P., Müllensiefen D. *The Danish Goldsmiths Musical Sophistication Index: Validation in samples with different degrees of representativeness*. PsyArXiv; 2024. <https://doi.org/10.31234/osf.io/qah3w>
- Müllensiefen, D., Gingras, B., Stewart, L., & Musil, J. (2013). *Goldsmiths Musical Sophistication Index (Gold-MSI) v1.0: Technical report and documentation. Revision 0.3*. London: Goldsmiths, University of London.
- Musikhina, Y. (2024). Gender Differences in Motivation for Success and Their Impact on Personal and Professional Achievements of Students. *Eurasian Journal of Gender Studies*, 1(1), 34–43.
- Rost, D. H., Czeschlik, T. (1994). The psycho-social adjustment of gifted children in middle-childhood. *European Journal of Psychology of Education*, 9, 15–25. <https://doi.org/10.1007/BF03172882>
- Schiavio, A., & Benedek, M. (2020). Dimensions of musical creativity. *Frontiers of Neuroscience*, 14, 578932.
- Subotnik, R. F., Olszewski-Kubilius, P., & Worrell, F. C. (2018). *Talent development as the most promising focus of giftedness and gifted education*. Springer.
- Worrell, F. C., & Dixson, D. D. (2018). *Retaining and recruiting underrepresented gifted students*. Handbook of Giftedness in Children. S.I. Pfeiffer (ed.). Springer.
- Worrell, F. C., Olszewski-Kubilius, P., & Subotnik, R. F. (2021). *Gifted and talented students. Mental health consultation and interventions in school settings: A scientist-practitioner's guide*. Hogrefe Publishing GmbH.

Поступила в редакцию: 13.05.2024

Поступила после рецензирования: 03.06.2024

Принята к публикации: 12.08.2024

Заявленный вклад авторов

Елена Александровна Макарова – планирование и руководство исследованием, теоретический обзор зарубежных и отечественных исследований, подготовка текста статьи.

Елена Львовна Макарова – организация эмпирического исследования, анализ и интерпретация полученных эмпирических данных, подготовка и редактирование текста статьи.

Елена Борисовна Абросимова – сбор эмпирических данных, анализ и интерпретация полученных эмпирических данных, подготовка текста статьи, работа с источниками.

Информация об авторах

Елена Александровна Макарова – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры «Общая и консультативная психология», ФГБОУ ВО «Донской государственной технической университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57189616730, ResearcherID: B-9389-2017, SPIN-код: 3737-0346, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5784-9430>; e-mail: makarova.h@gmail.com

Елена Львовна Макарова – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Менеджмент и инновационные технологии», Институт управления в экономических, экологических и социальных системах, ФГАОУ ВО «Южный Федеральный университет», г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация; Scopus Author ID: 57200254786, ResearcherID: T-2044-2019, SPIN-код: 5275-1600, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4100-4879>; e-mail: elmakarova@sfedu.ru

Елена Борисовна Абросимова – учитель музыки, Колледж международного образования, г. Шэньчжэнь, Китай; SPIN-код: 5596-7655, e-mail: lenuar@gmail.com

Информация о конфликте интересов

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Приложение

Приложение 1

Комплексная методика психолого-педагогической диагностики учащихся с разным творческим потенциалом (креативности)

I. Ответьте, пожалуйста, на следующие вопросы:

1. Я регулярно ежедневно занимался игрой на музыкальных инструментах (включая вокал) в течение ___ лет.
2. На пике моего интереса я практиковался по ___ часов в день на своем основном инструменте.
3. За последние двенадцать месяцев я посещал мероприятия с живой музыкой в качестве зрителя.
4. Я получил формальное образование по теории музыки в течение ___ лет.
5. За свою жизнь я прошел ___ лет формального обучения игре на музыкальном инструменте (включая вокал).
6. Я умею играть на ___ музыкальных инструментах.
7. Я внимательно слушаю музыку _____ раз в день.
8. Инструмент, на котором я играю лучше всего (включая вокал), – _____.

II. Ответьте, пожалуйста, на следующие вопросы. Выберите один из предложенных вариантов ответа.

1. Как часто ты общаешься с друзьями и рассказываешь им о своих чувствах?
а) Почти никогда.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

- b) Иногда, когда мне нужна помощь или поддержка.
- c) Очень часто, я доверяю своим друзьям и рассказываю им всё.
2. Как ты реагируешь на чувства других людей? Например, если кто-то грустит или радуется.
- a) Я обычно не замечаю, что происходит с другими.
- b) Иногда замечаю, но не всегда знаю, что делать.
- c) Я стараюсь понять и поддержать других в их эмоциях.
3. Как часто ты спрашиваешь у родителей или учителей о том, что тебе непонятно или тревожит?
- a) Почти никогда, я стесняюсь спрашивать.
- b) Иногда, когда считаю, что это важно.
- c) Я всегда спрашиваю, если что-то смущает или волнует меня.
4. Как ты реагируешь на конфликтные ситуации с друзьями или одноклассниками?
- a) Я обычно раздражаюсь или злюсь.
- b) Иногда я пытаюсь найти компромисс или решить проблему.
- c) Я стараюсь спокойно обсудить ситуацию и найти взаимопонимание.
5. Как ты обычно реагируешь на стрессовые ситуации или сложные задачи?
- a) Я часто переживаю и не знаю, как справиться с ситуацией.
- b) Иногда я чувствую стресс, но стараюсь собраться и решить проблему.
- c) Я обычно спокойно реагирую на стресс и ищу решения.

III. Необходимо утвердительно или отрицательно ответить на следующие вопросы:

Я легко раздражаюсь, когда замечаю, что не могу на все 100 % выполнить задание.	ДА	НЕТ
Когда я два дня подряд не занимаюсь музыкой, я теряю покой.	ДА	НЕТ
В некоторые дни мои успехи ниже средних.	ДА	НЕТ
Когда я отказываюсь от трудного задания, я потом сурово осуждаю себя, так как знаю, что в нем я добился бы успеха.	ДА	НЕТ
В процессе обучения музыке я нуждаюсь в небольших паузах для отдыха.	ДА	НЕТ

Порицание стимулирует меня сильнее, чем похвала.	ДА	НЕТ
Трудности делают мои решения более сознательными.	ДА	НЕТ
Я очень амбициозен.	ДА	НЕТ
Когда я занимаюсь без вдохновения, это обычно заметно.	ДА	НЕТ
Иногда я откладываю то, что должен был сделать сейчас.	ДА	НЕТ
Нужно полагаться только на самого себя.	ДА	НЕТ
Всегда, когда мне предстоит выполнить важное задание, я ни о чем другом не думаю.	ДА	НЕТ
В конце каникул я обычно радуюсь, что скоро вернусь к занятиям.	ДА	НЕТ
Когда я расположен к работе, я делаю ее лучше и квалифицированнее, чем другие.	ДА	НЕТ
Мне проще и легче общаться с людьми, которые могут упорно заниматься музыкой.	ДА	НЕТ
Когда мне приходится принимать решение, я стараюсь делать это самым эффективным способом.	ДА	НЕТ
Я обычно обращаю мало внимания на свои достижения.	ДА	НЕТ
Многое, за что я берусь, я не довожу до конца.	ДА	НЕТ
Я завидую людям, которые не должны много заниматься.	ДА	НЕТ
Когда я уверен, что я делаю все правильно, для доказательства своей эффективности я ни перед чем не остановлюсь.	ДА	НЕТ

IV. Укажите, пожалуйста, насколько следующие утверждения могут относиться к вам при обучении в классе: 1 – полностью не согласен, 2 – частично не согласен, 3 – трудно сказать, согласен или нет, 4 – частично согласен, 5 – абсолютно согласен

1. Большую часть свободного времени я провожу, занимаясь музыкальной деятельностью.	1 2 3 4 5
---	-----------

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

2. Иногда я выбираю музыку, от которой у меня мурашки по спине.	1 2 3 4 5
3. Мне нравится писать о музыке, например, в блогах и на форумах.	1 2 3 4 5
4. Если кто-то начинает петь песню, которую я не знаю, я обычно могу присоединиться.	1 2 3 4 5
5. Я могу судить, хорошо или плохо человек поет.	1 2 3 4 5
6. Обычно я узнаю это, когда впервые слышу песню.	1 2 3 4 5
7. Я могу петь или играть музыку по памяти.	1 2 3 4 5
8. Меня заинтриговали музыкальные стили, с которыми я не знаком, и я хочу узнать больше.	1 2 3 4 5
9. У меня музыкальные произведения редко вызывают эмоции.	1 2 3 4 5
10. Я могу брать правильные ноты, когда пою под запись.	1 2 3 4 5
11. Мне трудно найти ошибки в исполнении песни, даже если я знаю мелодию.	1 2 3 4 5
12. Я могу сравнивать и обсуждать различия между двумя исполнениями или версиями одного и того же музыкального произведения.	1 2 3 4 5
13. Мне трудно узнать знакомую песню, если она исполнена по-другому или другим исполнителем.	1 2 3 4 5
14. Меня никогда не хвалили за мои таланты музыкального исполнителя.	1 2 3 4 5
15. Я часто читаю или ищу в Интернете информацию, связанную с музыкой.	1 2 3 4 5
16. Я часто выбираю определенную музыку, которая меня мотивирует или волнует.	1 2 3 4 5
17. Я не могу петь гармонично, когда кто-то поет знакомую мелодию.	1 2 3 4 5

18. Я могу сказать, когда люди поют или играют не в такт ритму.	1 2 3 4 5
19. Я могу определить, что особенного в данном музыкальном произведении.	1 2 3 4 5
20. Я умею говорить об эмоциях, которые вызывает у меня музыкальное произведение.	1 2 3 4 5
21. Я могу сказать, когда люди поют или играют фальшиво.	1 2 3 4 5
22. Когда я пою, я понятия не имею, настроен я или нет.	1 2 3 4 5
23. Музыка для меня – это своего рода зависимость, я не могу жить без нее.	1 2 3 4 5
24. Я не люблю петь публично, потому что боюсь, что спою не те ноты.	1 2 3 4 5
25. Когда я слышу музыку, я обычно могу определить ее жанр.	1 2 3 4 5
26. Я бы не считал себя музыкантом.	1 2 3 4 5
27. Я отслеживаю новую музыку, с которой сталкиваюсь (например, новых исполнителей или записи).	1 2 3 4 5
28. Услышав новую песню два или три раза, я обычно могу спеть ее сам.	1 2 3 4 5
29. Мне нужно услышать новую мелодию всего один раз, и я смогу спеть ее спустя несколько часов.	1 2 3 4 5
30. Музыка может пробудить мои воспоминания о прошлых людях и местах.	1 2 3 4 5