

RU

Психолого-педагогические условия развития мотивационного компонента творческого потенциала младших школьников как основа проектирования цифровой образовательной среды

Собянина А. А.

Аннотация. Цель исследования заключается в психодиагностическом обосновании психолого-педагогических условий развития мотивационного компонента творческого потенциала младших школьников. В статье представлены результаты констатирующего этапа экспериментального исследования ($n=244$), направленного на комплексную оценку мотивационной сферы обучающихся начальной школы в контексте их готовности к творческой деятельности в цифровой среде. Диагностический инструментарий включал методику Н. Г. Лускановой «Оценка уровня школьной мотивации», тест-опросник «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» А. А. Реана и тест креативности Ф. Вильямса. Установлено, что у 48% младших школьников преобладает низкий уровень познавательной мотивации, у 50% доминирует мотивация избегания неудачи; зафиксировано критическое отставание от возрастных нормативов по показателям «готовность к риску» (52% имеют низкий уровень) и «сложность мышления» (44% имеют низкий уровень). На основе выявленных дефицитов сформулированы психолого-педагогические условия развития мотивационного компонента: психологическая безопасность и «безошибочность» среды, мультимодальная сложность и интеграция, свобода авторского выбора, созидательная направленность, социальная значимость продуктов деятельности. Научная новизна состоит в эмпирическом обосновании перехода от репродуктивно-контролирующей модели цифровой образовательной среды (далее – ЦОС) к созидательно-моделирующей, компенсирующей мотивационные дефициты и стимулирующей развитие творческого потенциала младших школьников. Полученные результаты позволяют проектировать ЦОС, ориентированную не на контроль, а на развитие внутренней мотивации достижения.

EN

Psychological and pedagogical conditions for developing the motivational component of the creative potential of primary school children as a basis for designing a digital educational environment

A. A. Sobyagina

Abstract. The aim of the research is to provide a psychodiagnostic substantiation for the psychological and pedagogical conditions for developing the motivational component of the creative potential of primary school children. The article presents the results of the ascertaining stage of an experimental study ($n = 244$) aimed at a comprehensive assessment of the motivational sphere of primary school students in the context of their readiness for creative activity in a digital environment. The diagnostic toolkit included N. G. Luskanova's methodology "Assessment of the Level of School Motivation", A. A. Rean's test questionnaire "Motivation for Success and Fear of Failure", and F. Williams' Creativity Assessment Packet. It was established that 48% of primary school children have a predominantly low level of cognitive motivation, and 50% are dominated by motivation to avoid failure; a critical lag from age norms was recorded for the indicators of "risk-taking" (52% have a low level) and "complexity of thinking" (44% have a low level). Based on the identified deficits, psychological and pedagogical conditions for developing the motivational component were formulated: psychological safety and an "error-free" environment, multimodal complexity and integration, freedom of authorial choice, a creative orientation, and the social significance of the products

of activity. The scientific novelty lies in the empirical substantiation of the transition from a reproductive-controlling model of the digital educational environment to a creative-modeling one that compensates for motivational deficits and stimulates the development of primary school children's creative potential. The obtained results allow for designing a digital educational environment oriented not toward control, but toward the development of intrinsic achievement motivation.

Введение

Актуальность темы обусловлена несколькими взаимосвязанными факторами: во-первых, требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (Об утверждении...), ориентирующими начальную школу на формирование основ креативного мышления и внутренней познавательной мотивации; во-вторых, необходимостью внедрения созидательных цифровых инструментов со значительным развивающим потенциалом, например, цифровой мультипликации для обеспечения эффективности и безопасности построения ЦОС.

Проблема влияния цифровизации на личность обучающегося находится в фокусе внимания современных педагогов и психологов. Исследования Е. А. Сорокоумовой, Е. Б. Пучковой, Л. В. Темновой, М. Г. Курносовой, М. В. Ферапонтовой (2022) и В. Г. Асеева (1976) свидетельствуют о сопровождении массового внедрения цифровых инструментов в начальной школе кризисом внутренней познавательной мотивации. Авторы отмечают, что стандартизированные цифровые платформы и тестовые среды, ориентированные на поиск единственно верного ответа и жесткий алгоритмический контроль, формируют у младших школьников внешнюю мотивацию, страх ошибки и избегание неопределенности.

Другое направление современных работ таких авторов, как Т. В. Слезко, М. А. Гаряева (2025), Е. А. Скороходова, З. М. Аймешева (2021), А. А. Собянина (2026), посвящено изучению творческого потенциала в условиях цифровой трансформации образования. Исследователи признают, что цифровая среда обладает значительным развивающим ресурсом, способным выступать пространством для самовыражения и конструирования новых смыслов. Однако в этих работах акцент чаще делается на общих рисках цифрового потребления или на дидактических возможностях конкретных программ, без учета глубинной мотивационной специфики самих субъектов обучения.

Для достижения вышеуказанной цели исследования необходимо решить следующие задачи:

1. На основе теоретического анализа выявить сущность и структурные компоненты мотивационной сферы, определяющие творческую активность младших школьников.
2. Провести комплексную психодиагностику мотивационной сферы младших школьников и выявить психологические дефициты, ограничивающие их творческую активность в условиях цифровизации.
3. Сформулировать психолого-педагогические условия цифровой образовательной среды, направленные на компенсацию выявленных дефицитов и развитие мотивационного компонента творческого потенциала (на примере среды цифровой мультипликационной анимации).

Методы исследования. Теоретические методы: анализ психолого-педагогической литературы (для обоснования концептуальных положений о структуре творческого потенциала и мотивационной сферы); моделирование (для построения проектных принципов цифровой образовательной среды).

Эмпирические методы: тестирование (с использованием следующих психодиагностических методик: «Оценка уровня школьной мотивации» Н. Г. Лускановой (1993), тест-опросник «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» А. А. Реана (Реан, Бордовская, Розум, 2002), опросник «Самооценка творческих характеристик личности» Ф. Вильямса (Williams, 1980)); анкетирование (для сбора дополнительных качественных данных об отношении к учебной деятельности); анализ продуктов деятельности (для уточнения уровня сложности создаваемых детьми работ – будет использован на формирующем этапе).

Математико-статистические методы: расчёт средних арифметических (M), стандартных отклонений (σ), моды, процентных соотношений; сравнительный анализ полученных показателей с возрастными нормативами.

Теоретическая база исследования опирается на культурно-историческую концепцию психического развития Л. С. Выготского (2020), субъектно-деятельностный подход (Холодная, 2023), психологию творчества Е. П. Ильина (2009), В. Н. Дружинина (2007), концепции мотивации А. А. Реана (2002), современные теории психодиагностики и проектирования цифровых образовательных сред (Слезко, Гаряева, 2025; Сорокоумова, Пучкова, Темнова и др., 2022; Дирюгина, Ясвин, 2024).

Практическая значимость исследования состоит в том, что сформулированные психолого-педагогические условия служат эмпирическим базисом для разработки и внедрения модели развития творческого потенциала младших школьников средствами цифровой анимации. Материалы могут быть использованы школьными психологами при проведении психодиагностических обследований, педагогами – при проектировании уроков с использованием цифровых инструментов и разработчиками образовательных платформ – при создании психологически безопасных цифровых сред.

Обсуждение и результаты

Методология настоящего исследования опирается на понимание творческого потенциала как многокомпонентного системного образования, в структуре которого мотивационный компонент выступает энергетическим

и регуляторным ядром. Именно он определяет, будет ли ребенок вообще инициировать творческую активность, насколько глубоко и настойчиво он будет прорабатывать творческую задачу, как отреагирует на неизбежные в творчестве неудачи и неопределенность. Как отмечает В. Д. Шадриков (2021), способности не могут реализовываться без соответствующей мотивации, а творческие способности – тем более, поскольку творческая деятельность по своей природе сопряжена с выходом за пределы известного, с риском и преодолением.

Опираясь на субъектно-деятельностный подход (Холодная, 2023), исследователи определяют мотивацию творчества как сложную иерархию потребностей, при которой познавательный интерес и потребность в самовыражении доминируют над утилитарными побуждениями. Современные концепции творческого потенциала (Толстикова, Травинова, Падылин, Лыкова, 2021) определяют его мотивационный компонент как устойчивую готовность личности к творческому поиску и способность к преодолению стереотипов и неопределенности.

В своей «Трехкомпонентной модели одаренности» Джозеф Рензулли (Renzulli, 2011) выделяет такой аспект, как «направленность на задачу». Это не просто мотивация, а особая вовлеченность: когда ребенок искренне увлечен процессом, проявляет настойчивость и тратит на решение проблемы максимум энергии.

Почему это так важно именно в младшем школьном возрасте? Здесь вступают в силу возрастные изменения. Как отмечает Е. П. Ильин (2002), в этот период мотивация ребенка перестраивается и на смену мимолетным желаниям дошкольника приходит способность управлять своими интересами и формировать внутреннюю позицию. Познавание перестает быть просто погоней за новыми впечатлениями – теперь ребенку важно научиться новым способам действия и получить конкретные знания.

Обобщая теоретические подходы, выделяем в структуре мотивационного компонента творческого потенциала младших школьников следующие взаимосвязанные элементы:

1. Познавательные мотивы – интерес к новому, стремление к поиску нестандартных решений.
2. Мотивы достижения – ориентация на успех и преодоление трудностей (противопоставленные мотивы избегания неудачи).
3. Ценностные ориентации – отношение к творчеству как к лично значимой ценности.
4. Эмоционально-волевой компонент – готовность к риску, настойчивость в реализации замысла, способность переносить неопределенность.

Данная структура служит основой для диагностики и последующего проектирования развивающих сред.

Для актуализации данного потенциала необходима специально организованная образовательная среда. Традиционный урок, ориентированный на поиск единственно верного решения, подавляет инициативность обучающихся. В условиях цифровой образовательной среды данная проблема приобретает особую остроту, поскольку цифровая среда не является нейтральной: она задаёт поведенческие паттерны через интерфейсные решения, характер обратной связи и допустимые границы ошибки. В связи с этим необходима не только диагностика актуального состояния мотивационной сферы, но и проектирование такой образовательной среды, которая компенсирует выявленные дефициты и стимулирует развитие творческого потенциала.

В исследовании творческого потенциала приняли участие 244 ученика 3-х классов (9-10 лет) из 4 школ Воронежа и Воронежской области. Работа велась в течение трех учебных лет с 2020 по 2023 г. На этапе констатирующего эксперимента была проведена оценка школьной мотивации по методике Н. Г. Лускановой (Таблица 1). Она направлена на изучение отношения ребенка к учебе, его вовлеченность в процесс и преобладающие мотивы обучения: учебные или игровые.

Таблица 1. Средние показатели младших школьников по методике Н. Г. Лускановой (n=244)

Шкала	М (среднее)	σ (стандартное отклонение)	Мода
Уровень школьной мотивации	15,8	5,4	12,0

Анализ Таблицы 1 позволяет говорить о выраженном дефиците вовлеченности младших школьников в образовательный процесс. Суммарная доля обучающихся с низким и очень низким уровнями школьной мотивации составляет 48%. Качественные ответы респондентов показывают, что в исследуемой группе преобладает отрицательное или безразличное отношение к учебной деятельности: игровые интересы доминируют над учебными, выполнение заданий носит преимущественно формальный характер.

Модальное значение (12,0 баллов), расположенное в зоне «низкой школьной мотивации», подтверждает, что типичный представитель исследуемой выборки – это ребенок, который ходит в школу неохотно, учебные задания выполняет только под контролем взрослого, а к познавательным вопросам проявляет минимальный интерес. С точки зрения педагогической психологии, такое состояние мотивационной сферы является крайне неблагоприятным фоном для развития творческого потенциала: творчество требует внутренней энергии, любознательности, готовности вкладывать усилия без гарантии немедленного внешнего поощрения.

Для наглядности процентное соотношение уровней познавательной мотивации представлено на Рисунке 1.

Анализ полученных данных согласуется с выводами В. Г. Асеева (1976) о том, что в современной начальной школе наблюдается кризис внутренней познавательной мотивации, во многом связанный с избыточной формализацией учебного процесса и доминированием оценочных процедур над содержательными. Наше исследование дополняет эти выводы важным наблюдением: цифровая образовательная среда, с которой взаимодействуют младшие школьники, пока не выступает для них пространством для открытий и экспериментов, а воспринимается как еще один источник внешних требований и контроля.



Рисунок 1. Распределение уровней школьной мотивации младших школьников по методике Н. Г. Лускановой (n=244)

Для выявления глубинных мотивационных ориентаций, определяющих поведение ребенка в условиях неопределенности и при необходимости принятия самостоятельных решений (что критически важно для любой творческой деятельности), был применен тест-опросник А. А. Реана «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» (МУН). Данная методика позволяет дифференцировать два фундаментальных мотива достижения – стремление к успеху и стремление избежать неудачи – и определить, какой из них доминирует в поведенческой стратегии школьника. Средние показатели по методике А. А. Реана «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи» представлены в Таблице 2.

Таблица 2. Средние показатели по методике А. А. Реана «Мотивация успеха и мотивация боязни неудачи»

Шкала	М (среднее)	σ (стандартное отклонение)	Интерпретация уровня
Мотивация успеха	14,9	3,5	Средний (нижняя граница)
Боязнь неудачи	17,1	4,0	Выше среднего
Интегральный индекс (У – Н)	-2,2	5,3	Низкий (преобладание избегания)

Анализ Таблицы 2 выявляет крайне неблагоприятную для развития творческого потенциала картину. У половины респондентов (50%) доминирует мотивация избегания неудачи, тогда как мотивация успеха преобладает лишь у 28%. Интегральный индекс (У – Н), составляющий -2,2, подтверждает общее преобладание в учебной деятельности младших школьников мотивации избегания неудачи над мотивацией достижения.

Каждый пятый ребенок (22%) имеет недифференцированную, смешанную мотивационную структуру, что, по данным других исследований, может свидетельствовать о неустойчивости личностных ориентаций и ситуативной зависимости поведения (Реан, Бордовская, Розум, 2002; Слободчиков, Исаева, 2013; Юркевич, 2018).

Психологическая интерпретация полученных данных имеет принципиальное значение для проектирования цифровой образовательной среды. Мотивация избегания неудачи, доминирующая у половины младших школьников, означает, что в условиях неопределенности, при отсутствии однозначного алгоритма действий, при необходимости проявить инициативу – ребенок будет выбирать стратегию пассивности, копирования образца или отказа от деятельности. В контексте цифровых инструментов это проявляется в том, что обучающиеся:

- избегают использования нестандартных функций программ, ограничиваясь минимальным освоенным набором операций;
- испытывают выраженную тревогу при необходимости сохранить или опубликовать свой цифровой продукт;
- воспринимают любую ошибку в цифровой среде (случайное удаление, сбой программы, неверный результат) как факт личной несостоятельности;
- предпочитают репродуктивные задания (найди информацию, выполни по образцу) продуктивным (создай, придумай, преобразуй).

Как отмечает С. Л. Рубинштейн (2002), мотивация избегания неудачи в цифровой среде многократно усиливается за счет перфекционистских стандартов, транслируемых медиа, и видимости «чужого успеха» в социальных сетях и образовательных платформах. Ребенок, ориентированный на избегание, в такой среде оказывается в ситуации хронического стресса, что полностью блокирует творческую активность.

Ключевым этапом психодиагностического исследования стала оценка творческих характеристик личности младших школьников с использованием опросника Ф. Вильямса «Самооценка творческих характеристик личности». Нас интересовали три фактора, непосредственно определяющих способность к созданию сложного

творческого продукта в цифровой среде: любознательность (стремление к познанию нового), сложность (склонность к углубленной проработке идей) и готовность к риску (способность принимать решения в условиях неопределенности). Особую научную и практическую ценность представляет сравнение модальных значений респондентов с возрастными нормативами Ф. Вильямса для группы 8-10 лет (Таблица 3). Такое сравнение позволяет оценить не просто абсолютные показатели, но и степень отставания от психологической нормы.

Таблица 3. Сравнение модальных значений респондентов с возрастными нормативами по Ф. Вильямсу (для возрастной группы младших школьников)

Шкала	М ± σ	Мода	Норм. Мода	Отклонение	Значение
Любознательность	19,3 ± 4,2	19	20-22	-1-3 балла	Незначительное отставание
Сложность	15,2 ± 5,1	14	18-20	-4-6 баллов	Выраженное отставание
Готовность к риску	13,1 ± 4,6	12	17-19	-5-7 баллов	Критическое отставание

Анализ Таблицы 3 визуализируют системный кризис мотивационного компонента творческого потенциала младших школьников.

Критическое отставание в готовности к риску (модальное отклонение -5-7 баллов от норматива) указывает на то, что большинство младших школьников:

- избегают неопределенности и ситуаций, в которых нет однозначного правильного ответа;
- характеризуются повышенной зависимостью от внешней оценки и одобрения взрослого;
- предпочитают известные, опробованные способы действий новым, непроверенным.

В контексте цифровой образовательной среды это означает, что ребенок будет избегать экспериментов с цифровыми инструментами, если только эти эксперименты не санкционированы учителем и не гарантируют успешного результата. Любая творческая инициатива в цифровой среде воспринимается им как потенциально опасная.

Выраженное отставание в сложности (модальное отклонение -4-6 баллов) говорит о том, что почти половина школьников:

- предпочитают упрощенные способы решения задач;
- избегают углубленной, многоэтапной проработки идей;
- испытывают трудности при создании развернутых продуктов творческой деятельности;
- быстро удовлетворяются поверхностным результатом.

Для цифровой среды это проявляется в том, что дети создают примитивные цифровые продукты (однокладочные рисунки, простейшие тексты), не стремясь к их усложнению, развитию, интеграции различных модальностей.

Незначительное отставание в любознательности (-1-3 балла) при доминировании среднего уровня (54%) свидетельствует о том, что базовая познавательная потребность у младших школьников в целом сохранена, но она не находит адекватной реализации в образовательном процессе и не трансформируется в устойчивую творческую установку.

Таким образом, совокупность полученных психодиагностических данных позволяет сформулировать психологический портрет типичного младшего школьника в исследуемой выборке: это ребенок с низкой познавательной мотивацией, ориентированный на избегание неудачи, избегающий неопределенности и творческого риска, предпочитающий упрощенные способы деятельности, зависимый от внешней оценки. Такой портрет является прямым следствием взаимодействия с образовательной средой, в которой доминируют репродуктивные задания, стандартизированный контроль и жесткие критерии «правильности».

Полученные психодиагностические данные диктуют необходимость смены парадигмы при проектировании цифровой образовательной среды начальной школы. Традиционные ЦОС, ориентированные на поиск единственно верного ответа (тестовые среды, обучающие игры с жестким сценарием, платформы с автоматической проверкой), усугубляют выявленные дефициты: усиливают страх неудачи, снижают готовность к риску, приучают к упрощенным способам деятельности.

На основе проведенного психодиагностического исследования нами сформулированы психолого-педагогические условия развития мотивационного компонента творческого потенциала младших школьников в цифровой образовательной среде:

1. Условие психологической безопасности и «безошибочности» цифровой среды.

ЦОС должна быть спроектирована таким образом, чтобы цена ошибки в ней была минимальной или нулевой. Это достигается за счет возможности многократного отката действий; автоматического сохранения промежуточных версий продукта; отсутствия штрафных санкций за «неправильные» действия; разделения процесса создания продукта и его оценки.

Это условие напрямую отвечает на доминирование мотивации избегания неудачи и критическое отставание в готовности к риску. Ребенок должен знать, что любое его действие в цифровой среде обратимо и не ведет к фатальным последствиям.

2. Условие мультимодальной сложности и интеграции.

ЦОС должна предоставлять возможности для создания продуктов, требующих интеграции различных модальностей: вербальной (написание сценария, диалогов), визуально-пространственной (создание декораций, композиция кадра), аудиальной (озвучивание, подбор музыки), кинестетической (управление персонажами). Это условие отвечает на выраженное отставание в показателях сложности и стимулирует ребенка выходить за рамки упрощенных способов деятельности.

3. Условие свободы авторского выбора и отсутствия жестких шаблонов.

ЦОС должна предоставлять ребенку широкие возможности для принятия самостоятельных решений: выбор темы, сюжета, персонажей, ракурсов, звукового оформления. Отсутствие жесткого цифрового шаблона провоцирует на эксперимент и преодоление зависимости от внешней оценки. Это условие напрямую работает на развитие готовности к риску.

4. Условие созидательной, а не репродуктивной направленности.

ЦОС должна быть ориентирована на создание ребенком собственного продукта, а не на выполнение стандартных заданий. Ребенок должен выступать не потребителем цифрового контента, а его создателем. Это условие отвечает на низкий уровень познавательной мотивации (48%) и формирует внутреннюю мотивацию достижения.

5. Условие социальной значимости и публичности творческого продукта.

ЦОС должна предоставлять возможности для демонстрации созданного продукта значимой аудитории (одноклассникам, родителям). Признание и обратная связь от значимых других являются мощным стимулом для развития мотивации достижения и компенсации мотивации избегания неудачи.

В качестве конкретного инструмента реализации сформулированных условий нами рассматривается среда цифровой мультипликационной анимации – пространство, в котором младшие школьники создают мультфильмы с помощью цифровых инструментов (программы анимации, 2D-редакторы, приложения для создания анимированных историй).

Психологический механизм развивающего воздействия среды цифровой мультипликационной анимации напрямую отвечает на выявленные психодиагностические дефициты:

Компенсация страха неудачи (трансформация мотивации избегания → мотивация успеха). В среде анимации нет понятия «фатальной ошибки». Любой неудачный кадр можно удалить, персонажа – переместить, сцену – переснять. Цифровая среда выступает как «психологическая песочница», где цена ошибки равна нулю. Как отмечают С. Ю. Смирнова, Е. Е. Клопотова (2023), Е. Г. Дирюгина, В. А. Ясвин (2024), именно такая среда снижает тревожность и формирует мотивацию достижения. Ребенок, который в традиционной цифровой среде боится нажать «не ту кнопку», в среде анимации начинает экспериментировать, пробовать разные варианты, искать нестандартные решения.

Развитие фактора «Сложность». Создание мультфильма – это по своей природе многоэтапная, комплексная деятельность, требующая интеграции различных модальностей. Ребенок проходит полный цикл творческой деятельности: от замысла (написание сценария – вербальная сложность) через планирование (раскадровка – визуально-пространственная сложность) к реализации (создание персонажей, декораций, анимация – техническая сложность) и завершению (озвучивание, монтаж – аудиальная сложность). Это принуждает ребенка выходить за рамки упрощенных алгоритмов, углубленно прорабатывать идеи, создавать развернутые продукты.

Стимуляция «Готовности к риску». В процессе создания мультфильма ребенок постоянно принимает решения: какой ракурс выбрать, как будет двигаться герой, какой звук использовать, как построить сюжет. Отсутствие жесткого цифрового шаблона провоцирует на эксперимент, преодолевая зависимость от внешней оценки. Как показывают исследования С. Ю. Смирновой и Е. Е. Клопотовой (2023), именно в созидательных цифровых средах, где ребенок выступает автором, а не исполнителем, происходит наиболее интенсивное развитие готовности к творческому риску.

Формирование внутренней познавательной мотивации. Создание мультфильма – это деятельность, которая по своей природе интересна младшему школьнику (игровая природа, возможность рассказать историю, увидеть результат своего труда). Внутренняя мотивация, возникающая в процессе такой деятельности, переносится и на другие учебные предметы, компенсируя общий дефицит познавательной мотивации.

Социальная значимость продукта. Мультфильм – это продукт, который может быть продемонстрирован аудитории (показ в классе, участие в конкурсах, публикация в школьном медиапространстве). Признание со стороны одноклассников, учителей, родителей является мощным стимулом для развития мотивации достижения и формирования позитивной Я-концепции.

Таким образом, среда цифровой мультипликационной анимации трансформирует цифровую среду из пространства потребления и контроля в пространство созидания и самовыражения, что является ключевым условием развития творческого потенциала младших школьников.

Заключение

Подводя итог психодиагностическому исследованию мотивационного компонента творческого потенциала младших школьников, можно констатировать выполнение всех поставленных задач.

1. В ходе теоретического анализа установлено, что мотивационный компонент творческого потенциала представляет собой интегративное личностное образование, включающее систему познавательных мотивов, мотивов достижения, ценностных ориентаций на творчество, а также готовность к риску и преодолению неопределенности. Данный компонент выполняет энергетическую и регуляторную функции, определяя инициацию, направленность и настойчивость творческой деятельности, а также способность ребёнка выдвигать оригинальные идеи и реализовывать их в социально значимом продукте.

2. Констатирующий этап эксперимента выявил системный дефицит внутренней познавательной мотивации у младших школьников: у 48% обучающихся зафиксирован низкий и очень низкий уровень школьной

мотивации (по методике Н. Г. Лускановой), а у 50% доминирует мотивация избегания неудачи (по методике А. А. Реана). Психодиагностика креативных характеристик личности по опроснику Ф. Вильямса показала критическое отставание от возрастных нормативов: 52% испытуемых имеют низкий уровень готовности к риску, 44% – низкий уровень сложности мышления. Это свидетельствует о том, что текущая образовательная практика и используемые цифровые инструменты не удовлетворяют потребность детей в психологически безопасном пространстве для экспериментов и самовыражения, а, напротив, формируют у них стратегию избегания неопределённости и творческого риска.

3. На основе выявленных психодиагностических дефицитов сформулированы психолого-педагогические условия цифровой образовательной среды: психологическая безопасность и «безошибочность» среды, мультимодальная сложность и интеграция, свобода авторского выбора, созидательная направленность, социальная значимость продуктов деятельности. Среда цифровой мультипликационной анимации рассмотрена как оптимальный психолого-педагогический инструмент, реализующий данные принципы и способный стимулировать переход от внешней мотивации к внутренней, от мотивации избегания неудачи – к мотивации достижения, а также повысить готовность к творческому риску и сложность мышления.

Значимость творческого продукта (мультфильма) для других заключается не только в факте его демонстрации, но и в его содержательной ценности. Созданный ребенком мультфильм может:

- транслировать важные для детского сообщества идеи (дружба, взаимопомощь, экология, семейные ценности), выступая средством воспитания и развития эмпатии у зрителей;
- служить дидактическим материалом на уроках (например, по литературному чтению, окружающему миру, изобразительному искусству), обогащая образовательный процесс;
- становиться элементом школьного медиапространства, формируя у автора чувство сопричастности к жизни школы и повышая его социальный статус;
- вызывать эмоциональный отклик у родителей и педагогов, что укрепляет доверительные отношения и мотивирует ребенка к дальнейшему творчеству.

Социальная значимость продукта проявляется не только в получении внешней оценки, но и в реальном влиянии на окружающих, что превращает творческую деятельность из изолированного акта в акт коммуникации и совместного смыслов творчества.

Таким образом, психодиагностика мотивационного компонента творческого потенциала должна рассматриваться не как самоцель, а как обязательный этап проектирования цифровой образовательной среды. Только на основе эмпирически выявленных психологических профилей обучающихся возможно создание ЦОС, которые бы не усугубляли, а компенсировали мотивационные дефициты и создавали условия для развития творческого потенциала.

Перспективы дальнейших исследований связаны с реализацией формирующего этапа эксперимента, в рамках которого будет внедрена и психодиагностически оценена авторская модель развития творческого потенциала младших школьников средствами цифровой мультипликационной анимации. Предстоит доказать, что целенаправленное использование анимационных цифровых инструментов, спроектированных с учетом выявленных психологических условий, приводит к статистически значимой положительной динамике показателей мотивации успеха, сложности и готовности к риску. Кроме того, перспективным направлением является разработка на основе полученных результатов психодиагностических критериев оценки цифровых образовательных сред начальной школы с точки зрения их развивающего потенциала в отношении мотивационно-личностной сферы обучающихся.

Материалы исследования | Research materials

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования: приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286. <https://base.garant.ru/400907193/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>
2. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика. СПб.: Питер, 2002.
3. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие. М.: Изд-во ПСТГУ, 2013. <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=404757>

Источники | References

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. М.: Мысль, 1976.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Просвещение, 2020.
3. Дирюгина Е. Г., Ясвин В. А. Средовые факторы формирования навыков критического мышления у учащихся начальной школы // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2024. Т. 18. № 1-1. <https://doi.org/10.25688/2076-9121.2024.18.1-1.03>
4. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 2007.
5. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002.
6. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности. СПб.: Питер, 2009.

7. Лусканова Н. Г. Методы исследования детей с трудностями обучения. М.: Фолиум, 1993.
8. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Издательство «Питер», 2002.
9. Скороходова Е. А., Аймешева З. М. Реализация творческого потенциала личности школьника в эпоху цифровизации образования // Педагогическая наука и образование в диалоге со временем: Материалы VI Международной научно-практической конференции, посвящённой памяти В. А. Пятин, Астрахань, 16 июня 2021 года / ред.-сост. И. А. Романовская. Астрахань: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Астраханский государственный университет», 2021.
10. Слезко Т. В., Гаряева М. А. Развитие творческих способностей школьников в условиях цифровизации образования // Экономика и управление: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции, Новочеркасск, 21-22 октября 2025 года. Новочеркасск: НОК, 2025. Вып. 36.
11. Смирнова С. Ю., Клопотова Е. Е. Взаимодействие детей с цифровыми устройствами: обзор исследований и рекомендаций // Современная зарубежная психология. 2023. Т. 12. № 4. <https://doi.org/10.17759/jmfp.2023120408>
12. Собянина А. А. Значение творческого потенциала в условиях цифровизации образования // Мир педагогики и психологии. 2026. № 1 (114).
13. Сорокоумова Е. А., Пучкова Е. Б., Темнова Л. В., Курносоева М. Г., Ферапонтова М. В. Диагностика психологических рисков обучающихся в цифровой образовательной среде // Педагогика и психология образования. 2022. № 2. <https://doi.org/10.31862/2500-297X-2022-2-161-177>
14. Толстикова С. Н., Травникова Г. Н., Падылин Н. Ю., Лыкова Т. А. Творческий потенциал личности как психологический феномен // Искусство и образование. 2021. № 1 (129). https://doi.org/10.51631/2072-0432_2021_129_1_171
15. Холодная М. А. Субъектно-деятельностный подход vs системно-деятельностный подход: о концептуальных основах российского школьного образования // Человек, субъект, личность: перспективы психологических исследований: материалы Всероссийской научной конференции, посвященной 90-летию со дня рождения А. В. Брушлинского и 300-летию основания Российской академии наук, Москва, 12-14 октября 2023 года. М.: Институт психологии РАН, 2023.
16. Шадриков В. Д. Психологическая теория способностей и одаренности // Психология творчества и одаренности: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: в 3 ч., Москва, 15-17 ноября 2021 года / под ред. Д. Б. Богоявленской. М.: Ассоциация технических университетов, 2021. Ч. 1. https://doi.org/10.53677/9785919160441_35_39
17. Юркевич В. С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность. М.: Просвещение, 2018.
18. Renzulli J. S. What Makes Giftedness? Reexamining a Definition // Phi Delta Kappan. 2011. Vol. 92. № 8.
19. Williams F. E. Creativity Assessment Packet (CAP). Buffalo, N. Y.: D.O.K. Publishers. Inc., 1980.

Информация об авторах | Author information



Собянина Анастасия Александровна¹

¹ Балтийский федеральный университет им. И. Канта, г. Калининград



Anastasia Alexandrovna Sobyagina¹

¹ Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad

¹ 9009245352@mail.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 01.07.2026; опубликовано online (published online): 31.07.2026.

Ключевые слова (keywords): цифровая образовательная среда; творческий потенциал; младшие школьники; мультипликационная анимация; психодиагностика; digital educational environment; creative potential; primary school children; cartoon animation; psychodiagnostics.