

Е. В. Карпова <https://orcid.org/0000-0002-4489-7521>

А. В. Музыченко <https://orcid.org/0000-0001-5100-1239>

### Креативность и мотивация достижения как субъектные детерминанты учебной деятельности

Исследование факторов, влияющих на успеваемость обучающихся, является актуальным и в теоретическом, и в практическом плане. В большей степени в психологии изучены объективные факторы, влияющие на успеваемость. Однако в относительно меньшей степени исследованы субъектные детерминанты успеваемости. Среди них наиболее важную роль играют две собственно психологические по природе и интегральные по содержанию субъектные детерминанты – мотивация достижения и креативность. Именно они изучены в настоящее время в существенно меньшей степени. В статье представлены материалы, раскрывающие некоторые особенности детерминационного влияния креативности и мотивации достижения на учебную деятельность и ее основной результивный параметр – успеваемость. Проанализированы основные подходы к трактовке креативности и мотивации достижения в отечественной и зарубежной психологии. Установлено, что в младшем школьном возрасте креативность и мотивация достижения еще не выступают в качестве факторов успеваемости, а в целом на всем этапе школьного обучения не выявляется позитивная динамика этих субъектных детерминант учебной деятельности. Установлено, что половые различия по этим параметрам начинают проявляться лишь с подросткового возраста. Эмпирически доказано, что детерминационное влияние мотивации достижения и креативности на учебную деятельность является не абсолютным, а принципиально относительным, поскольку мера его выраженности значимо возрастает на общем интервале школьного обучения. На выборке старшеклассников установлено, что мотивация достижения значимо коррелирует с уровнем креативности школьников. Показано, что в основе этой взаимосвязи лежит механизм взаимодетерминации: они выступают одновременно и детерминантами, и результивными эффектами друг друга. Характер данной взаимосвязи изменяется в зависимости от возраста обучающихся.

Ключевые слова: креативность, мотивация достижения, учебная деятельность, успеваемость, детерминация, личность учащегося, возрастная динамика.

**E. V. Karpova, A. V. Muzychenko**

### Creativity and achievement motivation as subject determinants of educational activity

The study of factors affecting the academic performance of students is relevant and theoretical in practical terms. To a greater extent in psychology objective factors affecting academic performance are studied. However, subject determinants of academic performance have been investigated to a relatively lesser extent. Among them, the most important role is played by two psychological in origin and integral in content subjective determinants. They are achievement motivation and creativity. They are studied now to a much lesser extent. The article presents materials that reveal some features of the determinative influence of creativity and achievement motivation on educational activity and on achievement motivation as its main effective parameter. The paper analyzes the main approaches to the interpretation of creativity and achievement motivation in Russian and foreign psychology. It is established that in primary school age creativity and achievement motivation do not act as factors of progress yet, and in general at all stage of school education positive dynamics of these subject determinants of educational activity is not revealed. It is established that sexual differences in these parameters begin to appear only from adolescence. It is empirically proved that the determinative influence of achievement motivation and creativity on educational activity is not absolute, but fundamentally relative, because the measure of its severity significantly increases on the total interval of schooling. The article found that the achievement motivation significantly correlates with the level of creativity in the sample of high school students. It is shown that this relationship is based on the mechanism of mutual determination: they are both determinants and total effects of each other. The nature of this relationship varies depending on the age of students.

Keywords: creativity, achievement motivation, educational activity, academic achievement, determination, the identity of the student, age dynamics.

**Постановка проблемы.** Проблема успеваемости в целом, а также исследование факторов, влияющих на нее, – в числе основных и наиболее традиционных в педагогике и педагогической психологии. На успеваемость оказывают влияние многие факторы как объективного, так и субъективного плана, которые достаточно хорошо и подробно изучены в психологической литературе. Однако в относительно меньшей степени исследованы субъектные детерминанты успеваемости. Среди них наиболее важную роль играют две собственно психологические по природе и интегральные по содержанию субъектные детерминанты – мотивация достижения и креативность.

Они достаточно широко исследуются в психологии. В общем виде охарактеризуем основные подходы к пониманию данных понятий. Так, в зарубежной психологии проблему креативности разрабатывали Дж. Гилфорд, Э. П. Торренс, Э. Фромм, С. Медник и др. [20, 23, 24]. В отечественной психологии также уделялось отдельное внимание проблеме творчества (Т. А. Барышева, Б. М. Бехтерева, Д. Б. Богоявленская, В. Н. Дружинин, Ю. А. Жигалов, А. М. Матюшкин, Е. Л. Яковлева и др.) [1, 5, 11, 14, 18]. В результате накоплен достаточно большой и содержательный материал по изучению креативности, который дал интересные результаты как в теоретическом, так и в практическом отношении. В частности, было установлено, что уровень развития креативности зависит от уровня развития интеллекта (Р. Стернберг и др.) [20]. Согласно другим данным, креативность мало зависит от интеллекта, а определяется такими независимыми факторами, как, например, чувствительность к побочному продукту деятельности (Я. А. Пономарев [14]). Креативность рассматривается как дивергентное мышление (Дж. Гилфорд [24]), чувствительность (сензитивность) к проблеме (Э. П. Торренс) [23]. Согласно другим авторам, уровень креативности определяется, прежде всего, личностными чертами (Д. Б. Богоявленская, А. Маслоу [2, 9] и др.). Креативность рассматривается и как интегративная характеристика личности, обусловленная взаимодействием когнитивно-интеллектуальных и мотивационно-личностных факторов (Ф. Вильямс [17], Я. А. Пономарев [14]). Д. Джонсон выделяет такие факторы проявления креативности, как чувствительность к проблеме, предпочтение сложностей, беглость, гибкость, находчивость, воображение, способности к структурированию, оригинальность, изобретательность и продуктивность, независимость, нестандартность, уверен-

ный стиль поведения с опорой на себя, самодостаточное поведение (см. дис. Е. А. Автушенко «Мотивация достижения и креативность младших школьников как факторы успеваемости»). В отечественной психологии креативность и творчество исследуются в рамках деятельностного (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн [2, 16] и др.), личностного и интегрального (Д. Б. Богоявленская, Я. А. Пономарев и др.)

Л. С. Выготский считает творчество регулятором поведения, своего рода объективным раздражителем, исходящим не от физической природы, а от духовной культуры [3]. Е. Л. Яковлева рассматривает понятие «творческость», считая его личностной характеристикой. Однако, в отличие от представлений зарубежных психологов, она выступает не как тот или иной набор личностных черт, а как реализация человеком собственной индивидуальности, понимаемой как уникальность каждого отдельного человека. К основным процессуальным характеристикам творческости автор относит следующие: а) творческость разворачивается в процессе субъект-субъектного взаимодействия; б) творческость всегда в той или иной форме адресована другому человеку [18, с. 37]. Д. Б. Богоявленская, взяв за основу теоретические положения С. Л. Рубинштейна, определяет креативность как способность «не просто к высшему уровню выполнения любой деятельности, но к ее преобразованию и развитию» [16, с. 38]. Д. Б. Богоявленская подходит к исследованию творчества, исходя из концепции интеллектуальной активности, и рассматривает творчество как дериват интеллекта, преломленного через структуру личности, которая либо тормозит, либо стимулирует умственные способности. Ею предлагается в качестве системообразующего фактора творчества интеллектуальная активность, которая рассматривается как интегральное образование, свойство целостной личности, отражающее процессуальное взаимодействие интеллектуальных и мотивационных компонентов системы в их единстве и обеспечивающее способность личности к ситуативно не стимулированной продуктивной деятельности [2].

Я. А. Пономарев отмечает, что к полноценной творческой деятельности способен лишь человек, обладающий развитым внутренним планом действий, что позволяет ему ассимилировать нужным образом сумму специальных знаний в той или иной области деятельности, необходимой для ее дальнейшего развития. Творческому процессу способствуют определенные личност-

ные качества. Психологическая гибкость позволяет легко взаимодействовать рациональному и интуитивному аспектам психики человека, что создает возможность реализации целостности психологического механизма творчества [14].

Сила творческой мотивации поддерживает упорство человека по поиску нового в достаточно неопределенной, то есть психологически фрустрирующей ситуации. Эта мотивация удерживает человека от поспешного выхода из творческой ситуации или ухода в зону конкретности, определенности. Широта и глубина осознания человеком многообразных предметных, социокультурных и других контекстов позволяет ему опознать «побочные» инновационные продукты своего творческого поиска [14, с. 147]

Проведенный анализ основных подходов к исследованию креативности в отечественной психологии дает основание полагать, что в рамках нашего исследования правомерен интегральный подход к пониманию креативности, согласно которому креативность рассматривается как процесс и комплекс когнитивных и личностных особенностей индивида, способствующих в психологическом смысле становлению творчества.

Далее, наряду с креативностью, очень важной субъективной детерминантой учебной деятельности и учебной успеваемости является мотивация достижения. Это один из важнейших конструктов всей психологии мотивации, фиксирующий такую разновидность мотивации деятельности, которая связана с потребностью индивида добиваться успехов и избегать неудач [6, 22].

Одним из первых исследователей, стимулировавших интерес к данной проблеме, был А. Адлер. Его идея заключалась в том, что главный мотив для человека – стремление к превосходству, а цель – достичь совершенства, полноты и целостности в жизни. Сам термин «потребность в достижении» ввел Г. Мюррей в работе «Исследования личности», в свою очередь, А. Маслоу полагал, что высшие потребности входят в структуру личностного роста и являются мощными мотиваторами. К высшим потребностям относятся цельность, совершенство, завершенность, справедливость, жизненность, богатство проявлений, простота, красота, добро, индивидуальное своеобразие, истинность, непринужденность, склонность к игре, честность, самодостаточность. Еще один выдающийся исследователь – К. Роджерс предположил, что все поведение человека регулируется одним мотивом – тенденцией к самоактуализации. Этот мотив направлен на сохранение и развитие своих

способностей [9]. В теории приобретенных потребностей Дж. МакКлелланда показано, что высшие потребности можно считать прижизненно формируемыми. Если эти потребности четко выражены, то они заставляют человека менять поведение, прилагая усилия к осуществлению того или иного действия. У гиперответственного человека сильно выражена потребность в достижении. Такие люди чаще всего сами ставят перед собой цели и достигают их, причем цели выбирают не очень сложные. Им нравится процесс принятия решения. Этой потребностью можно охарактеризовать также группу людей, тогда эта группа будет эффективна в достижении своей цели [22]. Люди с потребностью соучастия стремятся к дружеским отношениям с окружающими. Для них важнее всего сохранить приятельские и дружеские отношения. Им важно мнение окружающих [22].

Д. МакКлелланд в 50-е гг. XX в. впервые начал исследовать мотивацию достижения с помощью проективного теста Г. А. Мюррея («Тематический апперцепционный тест»). Он указывал, что формирование мотивации достижения зависит от условий, в которых воспитывается индивид: если они благоприятные, то развитие мотивации достижения будет высоким. Мотивация достижения – это побочный продукт других социальных мотивов.

Впоследствии Дж. Аткинсон и другие исследователи дополнили работу Д. МакКлелланда [19]. Они считали, что Д. МакКлелланд упускал ранние формы деятельности достижения у детей, которую они осуществляют спонтанно. На формирование высокой потребности в достижении успеха влияет степень эмоциональной включенности родителей в дела ребенка, а также окружающая обстановка. Наиболее благоприятна ситуация сочетания ненавязчивого давления родителей и высокой насыщенности среды побуждающими факторами. Тогда проявляется максимум возможностей для самостоятельной проверки ребенком своих умений и возможностей [14]. Проблема мотивации достижения исследовалась также в работах В. Врума, Л. Портера, Э. Лоулера и др.

Представители атрибутивного подхода к мотивации достижения сосредоточивают свое внимание на том, как люди осмысливают происходящее с ними, а именно – как они объясняют различные события, которые наблюдают и переживают. Теория Б. Вайнера внесла значительный вклад в изучение проблемы мотивации достижения на новой когнитивной основе. Благодаря его

работам начались систематические исследования того, как представления и убеждения людей определяют их мотивацию достижения. Опираясь на работы Ф. Хайдера и Дж. Роттера, Б. Вайнер развил предложенную Дж. Аткинсоном концепцию мотивации достижения как ожидаемой ценности.

В основе мотивации достижения лежит стремление (желание) добиваться наилучших результатов в области, которую индивид считает важной и значимой. Таким образом, под мотивацией достижения понимают мотивацию достижения деятельности – деятельности, которая связана с целенаправленным преобразованием себя, других людей, отношений, субъектов окружающего мира [4].

В генетических исследованиях установлено, что мотивация достижения может развиваться в любом возрасте. Ребенок приходит в школу с определенным уровнем развития мотивации достижения, который сложился в дошкольный период в процессе игры и занятий [21]. В младшем школьном возрасте особое значение имеет мотивация достижения в учебной, трудовой и других сферах деятельности. Этот возраст является благоприятным для развития мотивации достижения [12]. В этом возрастном периоде ведущий вид деятельности – учебная деятельность, поэтому поведение в этом возрасте ориентировано на достижение. М. В. Матюхина считает, что мотивация достижения у младших школьников нередко становится доминирующей. Именно в этом возрасте школьники испытывают максимальное социальное давление в учебной деятельности [10]. Мотив избегания неудач формируется, когда взрослые люди, обладающие большим авторитетом для ребенка, мало поощряют за успехи и больше наказывают. Мотив достижения успехов складывается, когда взрослый больше хвалит и поддерживает успехи ребенка [10].

Мотивация достижения подростков имеет следующие особенности: требование достижения определенного результата, который фиксируется, оценивается, измеряется; результат оценивается, то есть существует некий стандарт для оценки поведения подростка в данной ситуации; требования, предъявляемые к подростку, в меру трудные, так как эти требования позволяют добиться результата [8]. Школьники, имеющие высокий уровень мотивации достижения, стремятся достичь более высокого уровня в своей деятельности и готовы решать трудную задачу, пока цель не будет достигнута [15]. Таким образом, мотивация достижения – одна из разновидностей мо-

тивации деятельности. Мотивация достижения строится на стремлении (желании) добиваться наилучших результатов в области, которую индивид считает важной и значимой.

**Методики и процедура исследования.** В исследовании приняли участие 119 испытуемых – это ученики 4 класса (31 девочка, 29 мальчиков), 7 класса (16 девочек, 13 мальчиков), 10 класса (14 девочек, 16 мальчиков). Испытуемые – учащиеся одной из средних школ г. Ярославля. В исследовании принимала участие Е. А. Автушенко. Для проведения эмпирического исследования использовались следующие основные методики:

1. Тест Торренса для диагностики уровня невербальной креативности всех испытуемых. Данная методика представляет собой 10 незаконченных фигур. Ответы даются в виде рисунков и подписей к ним. Баллы ниже нормы свидетельствуют о низком уровне креативности, выше – о высоком, баллы, соответствующие норме, мы определили как соответствующие среднему уровню.

2. Методика определения уровня мотивации достижения для учащихся начальной школы (Е. В. Карпова, С. Н. Ефимова) [7].

Испытуемым предлагалось 11 утверждений, которые нужно было оценить по частоте их встречаемости в баллах. Данная методика позволяет определить 5 уровней мотивации достижения: низкий, ниже среднего, средний, выше среднего, высокий.

3. Тест-опросник «Шкала оценки потребности в достижении» Ю. М. Орлова использовался для диагностики испытуемых 7 и 10 классов.

Этот опросник состоит из 22 суждений, по поводу которых возможны 2 варианта ответов – «да» или «нет». По набранным баллам можно определить уровень мотивации достижения: низкий, средний, высокий. Чтобы определить успеваемость учащихся, использовалась экспертная оценка учителями уровня знаний, умений, навыков по балльной шкале от 1 до 4 по пяти предметам. Для выявления взаимосвязи исследуемых компонентов (креативности и успеваемости) использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Кроме того, эмпирическое исследование проводилось и на базе средней общеобразовательной школы № 201 г. Минска. В качестве испытуемых выступил 101 учащийся: 61 учащийся 10-х классов и 40 учащихся 11-х классов. Диагностические процедуры предлагались в групповом вари-

анте. Цель исследования состояла в выявлении и описании взаимосвязи различных показателей креативности, особенностей самоотношения и мотивации достижения в старшем школьном возрасте [13].

В этой части использовались следующие эмпирические методы: тест Торренса, опросник креативного мышления Джонсона, тест личностных творческих характеристик Ф. Вильямса, тест-опросник самоотношения В. В. Столина, тест-опросник мотивации достижений А. Мехрабиана [7].

**Результаты и их обсуждение.** По отношению к испытуемым 4 класса было выявлено следующее:

- у 80 % учащихся – средний уровень креативности, практически отсутствуют ученики с низким уровнем (2 %), а высокий уровень данного качества обнаружен у 18 % испытуемых;

- большинство младших школьников имеют средний уровень мотивации достижения (62 %), отсутствуют ученики с высоким уровнем, но при этом 8 % испытуемых имеют уровень выше среднего, и всего 12 % с низким уровнем мотивации достижения;

- у младших школьников не было установлено половых различий ни по уровню креативности, ни по мотивации достижения.

По отношению к испытуемым 7 класса было установлено следующее:

- у 76 % учеников выявлен средний уровень креативности, у 7 % низкий уровень, а высокий уровень данного качества обнаружен у 17 % испытуемых;

- большинство семиклассников (55 %) имеют средний уровень мотивации достижения, у 7 % учащихся высокий уровень и у 38 % – низкий уровень;

- по показателям креативности девочки опережают мальчиков, половые различия по мотивации достижения отсутствуют.

По отношению к испытуемым 10 класса было обнаружено следующее:

- доминирует средний уровень креативности (77 %), 17 % испытуемых – с низким уровнем креативности и 6 % – с высоким;

- уровни мотивации достижения в этой группе испытуемых распределились следующим образом: 50 % – средний, 33 % – низкий, 17 % – высокий;

- девочки по уровню креативности опережают мальчиков, разницы между мальчиками и де-

вочками по мотивации достижения не обнаружено.

Для выявления взаимосвязи между креативностью, мотивацией достижения и успеваемостью школьников были подсчитаны коэффициенты ранговой корреляции по Спирмену. У младших школьников все коэффициенты корреляции (между уровнем креативности и успеваемостью, мотивацией достижения и успеваемостью) оказались незначимыми. В 7 классе связь между креативностью и успеваемостью не выявлена, а вот связь между мотивацией достижения и успеваемостью положительная и значимая ( $\rho = 0,29$ ), при этом в группе девочек эта связь сильнее, чем у мальчиков ( $\rho = 0,39$ ). В 10 классе коэффициент корреляции между мотивацией достижения и успеваемостью значимый и положительный ( $\rho = 0,57$ ), то есть, чем лучше развита мотивация достижения, тем выше успеваемость. Причем у молодых людей эта связь более сильная, чем у девушек ( $\rho = 0,6$ ). Взаимосвязь между креативностью и успеваемостью у десятиклассников положительная и значимая ( $\rho = 0,35$ ), она проявляется сильнее у девушек, чем у юношей ( $\rho = 0,41$ ).

Таким образом, показатели креативности школьников к 10 классу снижаются. Начиная с 7 класса проявляются половые различия по данному признаку, чего не наблюдалось у младших школьников. Показатели мотивации достижения также снижаются, при этом половых различий у испытуемых не выявляется. Известно, что в подростковый период снижается и мотивация учебной деятельности. Возможно, это свидетельствует об общей негативной тенденции для всех видов мотивации в этом возрасте.

Полученные данные допускают, на наш взгляд, интерпретацию и на несколько более высоком уровне обобщенности. При этом следует подчеркнуть, что формулируемые на ее основе выводы следует рассматривать не как констатацию каких-либо строгих закономерностей, а как фиксацию определенных тенденций, поскольку мера их выраженности не всегда очевидна, а в ряде случаев прослеживается, используя статистический термин, именно на *уровне тенденции* (то есть при  $\rho = 0,20$ ).

Во-первых, в целом можно констатировать тенденцию к возрастанию степени индивидуальной выраженности как мотивации достижения, так и креативности на этапе школьного обучения. Следовательно, этот результат не вполне согласуется с полученными ранее данными об общих закономерностях генетической динамики сложных психических образований и структур, кото-

рыми и выступают исследованные конструкты (мотивация достижения и креативность). Он может быть объяснен тем, что существующая система школьного обучения не ориентирована на активное вовлечение в учебную деятельность этих качеств (на это также имеются указания в литературе).

Во-вторых, в определенном диссонансе с этим находится то, что детерминационная связь креативности и мотивации достижения, с одной стороны, и успеваемости, с другой, все же значимо возрастает на всем интервале школьного обучения. Это означает, что указанные качества начинают во все более действенной мере выступать детерминантами как учебной деятельности, так и успеваемости. Обобщая эти два вывода, можно сделать следующее заключение. Оказывается, субъектные факторы учебной деятельности (в частности, креативность и мотивация достижения) могут характеризоваться усилением их детерминационной роли при одновременно происходящем снижении абсолютной степени их выраженности. Можно предположить также, что это объясняется следующим: учебная деятельность, объективно не требуя высокого уровня мотивации достижения и креативности, в значительно большей степени определяется не ими, а некоторыми средними уровнями развития этих качеств. Иначе говоря, и мотивация достижения, и креативность действительно выступают значимыми детерминантами учебной деятельности и результатов успеваемости лишь на среднем уровне их выраженности.

В-третьих, эта детерминационная связь также является не абсолютной, а принципиально относительной, точнее – генетически относительной, поскольку мера ее выраженности значимо возрастает на общем интервале школьного обучения.

Вторая часть исследования данной проблемы была посвящена изучению взаимосвязи двух рассматриваемых интегральных детерминант учебной деятельности – мотивации достижения и креативности, а также их влияния на успеваемость [13]. Подчеркнем, что это было осуществлено на той возрастной группе, где оба этих качества сформированы уже в достаточно выраженном виде, то есть на старшеклассниках. В итоге был получен следующий основной результат: мотивация достижения старшеклассников значимо коррелирует с уровнем их креативности ( $r = 0,271$  при  $p \leq 0,01$ ). Кроме того, обнаружена ее значимая связь с интегральной шкалой самоотношения ( $r = 0,360$  при  $p \leq 0,01$ ). По-

видимому, данная закономерность может быть объяснена тем, что в основе полученного результата лежит очень демонстративное проявление классического механизма *взаимодетерминации*, состоящего в данном случае в следующем. С одной стороны, относительно более высокая креативность является объективным фактором получения и более высоких результатов (и в учебной деятельности также). Они, в свою очередь, должны трактоваться как объективно представленные в ней *достижения*. Отсюда следует, что креативность выступает фактором достижений, что объективно ведет к формированию положительной мотивации к учебной деятельности и особенно к формированию мотивации достижения. Однако, с другой стороны, эти достижения выступают сильным фактором позитивного подкрепления и выявляют важнейшую инструментальную роль в их обеспечении креативности. Поэтому сами достижения, как и мотивация на их получение (то есть собственно мотивация достижения), столь же объективно стимулируют развитие самой креативности. Подчеркнем также, что в связи с этим результатом формулируется достаточно интересный в теоретическом плане вопрос. Так, в ряде исследований *профессиональной* деятельности показано, что высокая и очень высокая мотивация достижения в целом ряде случаев может, наоборот, выступать фактором, тормозящим проявление креативности и снижающим ее уровень в целом. Поэтому можно допустить, что установленная нами закономерность является еще более сложной и диверсифицированной – она носит не абсолютный, а относительный характер и опосредствуется типом деятельности. Для одного основного типа (учебной деятельности) она носит прямой характер, а для другого основного типа (профессиональной) может обретать иной характер, вплоть до противоположного.

Кроме того, важно подчеркнуть, по нашему мнению, и тот факт, что данное исследование было в значительной степени независимым по отношению к первому – описанному выше (и по контингенту, и по территориальной отнесенности, и по организации и т. п.). Оно, однако, привело к результатам, принципиально подобным тем, которые были получены в первом исследовании – причем не только в общих чертах, но и в более частных аспектах. Следовательно, можно констатировать, что оба этих исследования выполняют важную – *взаимверфицирующую* функцию по отношению друг к другу, вследствие чего существенно повышается степень обоснованности

ванности и достоверности, а в конечном счете, и корректности самих этих результатов, равно как и мера обоснованности осуществляемых на их основе обобщений и формулируемых выводов.

### Выводы

1. Показатели и креативности, и мотивации достижения снижаются к концу школьного обучения. В младшем школьном возрасте креативность и мотивация достижения не выступают в качестве факторов успеваемости.

2. У учащихся 7 и 10 классов мотивация достижения выступает в качестве фактора успеваемости. У учащихся 7 и 10 классов выявлены половые различия по исследуемым параметрам.

3. Детерминационное влияние мотивации достижения и креативности на учебную деятельность является не абсолютным, а принципиально относительным, точнее генетически-относительным. Мера его выраженности и рельефности значимо возрастает на общем интервале школьного обучения.

4. На выборке старшеклассников установлено, что мотивация достижения значимо коррелирует с уровнем их креативности. В основе взаимосвязи мотивации достижения и креативности, по видимому, лежит механизм взаимодействия: они выступают одновременно и детерминантами, и результативными эффектами друг друга.

5. В целом имеют место не только возрастная и половая специфика креативности и мотивации достижения, но и особенности взаимосвязи этих двух феноменов с успеваемостью.

### Библиографический список

1. Барышева, Т. А., Жигалов, Ю. А. Психолого-педагогические основы развития креативности [Текст] / Т. А. Барышева, Ю. А. Жигалов. – СПб., 2006. – 268 с.

2. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей [Текст] / Д. Б. Богоявленская. – М.: Академия, 2002. – 320 с.

3. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк [Текст] / Л. С. Выготский. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 96 с.

4. Гордеева, Т. О. Психология мотивации достижения [Текст] / Т. О. Гордеева. – М.: Академия, 2006. – 336 с.

5. Дружинин, В. Н. Психология общих способностей [Текст] / В. Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2007. – 368 с.

6. Карпова, Е. В. Структура и генезис мотивационной сферы личности в учебной деятельности [Текст]: монография / Е. В. Карпова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2007. – 570 с.

7. Карпова, Е. В. Психологический практикум: исследование мотивации [Текст]: учебно-методическое пособие / Е. В. Карпова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2004. – 56 с.

8. Кручинин, В. А., Булатова, Е. А. Формирование мотивации достижения успеха в подростковом возрасте [Текст]: монография / В. А. Кручинин, Е. А. Булатова. – Новгород: ННГАСУ, 2010. – 155 с.

9. Маслоу, А. Психология бытия [Текст] / А. Маслоу. – М.: Смысл, 1997. – 304 с.

10. Матюхина, М. В. Мотивация учения младших школьников [Текст] / М. В. Матюхина. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.

11. Матюшкин, А. М. Концепция творческой одаренности [Текст] / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29-33.

12. Москалева, Т. В., Яшкова, А. Н. Развитие мотивации достижения в младшем школьном возрасте [Электронный ресурс] / Т. В. Москалева, А. Н. Яшкова // Огарев-online. – 2015. – № 22. – URL: <http://journal.mrsu.ru/arts/razvitie-motivacii-dostizheniya-v-mladshem-shkolnom-vovraste> (16.10.2018).

13. Музыченко, А. В., Блошко, Ю. В. Психологические особенности проявления креативности старшеклассников во взаимосвязи с их самооценкой и мотивацией достижения [Текст] / А. В. Музыченко, Ю. В. Блошко // Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки: сб. научных статей: в 2 ч., Ч 2., Вып. 1 / под ред. В. И. Беркова. – Минск, РИВШ, 2011. – С. 241-247.

14. Пономарев, Я. А. Психология творчества [Текст] / Я. А. Пономарев. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО МОДЭК, 1999. – 480 с.

15. Рожков, Е. М. Мотивация достижения успеха и избегания неудач в работах отечественных и зарубежных ученых [Текст] / Е. М. Рожков // Современная наука. – 2014. – № 3. – С. 44-46.

16. Рубинштейн, С. Л. Проблемы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1973. – 424 с.

17. Туник, Е. Е. Модифицированные креативные тесты Ф. Вильямса [Текст] / Е. Е. Туник. – СПб., 2003. – 96 с.

18. Яковлева, Е. Л. Психологические условия развития творческого потенциала у детей школьного возраста [Текст] / Е. Л. Яковлева // Вопросы психологии. – 1994. – № 5. – С. 37-42.

19. Atkinson, J. W., Raynor, J. O. Motivation and achievement. Washington, 1974. – 480 p.

20. Mednick, S. A. The associative basis of the creative process // Psychological Review. / Ed. R. L. Solomon N. – J., 1962. vol. 69. N 3. – P. 220-233.

21. Sternberg, R. The Nature of Creativity // Creativity Research Journal, 2006, Vol. 18, No. 1. – P. 87-98. – 247 p.

22. McClelland, J. L. The Achieving Society: J, Princeton, D. Van Nostrand Company, Inc., 1961. – 512 p.

23. Torrance, E. P. Torrance Tests of Creative Thinking. – Scholastic Testing Service, Inc., 1974. – 259 p.

24. Guilford, J. P. The nature of human intelligence. – New York: Mc-Graw Hill, 1967. – 506 p.

#### Reference List

1. Barysheva, T. A., Zhigalov, Ju. A. Psihologo-pedagogicheskie osnovy razvitiya kreativnosti = Psychological and pedagogical foundations for the creativity development [Tekst] / T. A. Barysheva, Ju. A. Zhigalov. – SPb., 2006. – 268 s.

2. Bogojavlenskaja, D. B. Psihologija tvorcheskih sposobnostej = Psychology of creativity abilities [Tekst] / D. B. Bogojavlenskaja. – M. : Akademija, 2002. – 320 s.

3. Vygotskij, L. S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste. Psihologicheskij ocherk = Imagination and creativity in childhood. Psychological essay. [Tekst] / L. S. Vygotskij. – 3-e izd. – M. : Prosveshhenie, 1991. – 96 s.

4. Gordeeva, T. O. Psihologija motivacii dostizhenija = Psychology of achievement motivation [Tekst] / T. O. Gordeeva. – M. : Akademija, 2006. – 336 s.

5. Druzhinin, V. N. Psihologija obshhix sposobnostej = Psychology of general abilities [Tekst] / V. N. Druzhinin. – SPb. : Piter, 2007. – 368 s.

6. Karpova, E. V. Struktura i genezis motivacionnoj sfery lichnosti v uchebnoj dejatel'nosti = Structure and genesis of the motivational sphere of the individual in educational activities [Tekst] : monografija / E. V. Karpova. – Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU im. K. D. Ushinskogo, 2007. – 570 s.

7. Karpova, E. V. Psihologicheskij praktikum: issledovanie motivacii = Psychological workshop: research of motivation [Tekst] : uchebno-metodicheskoe posobie / E. V. Karpova. – Jaroslavl' : Izd-vo JaGPU bim. K. D. Ushinskogo, 2004. – 56 s.

8. Kruchinin, V. A., Bulatova, E. A. Formirovanie motivacii dostizhenija uspeha v podrostkovom vozraste = Formation of motivation for achieving success in adolescence [Tekst] : monografija / V. A. Kruchinin, E. A. Bulatova. – N. Novgorod : NNGASU, 2010. – 155 s.

9. Maslou, A. Psihologija bytija = Life psychology [Tekst] / A. Maslou. – M. : Smyl, 1997. – 304 s.

10. Matjuhina, M. V. Motivacija uchenija mladshih shkol'nikov = Motivation in teaching of younger school-children [Tekst] / M. V. Matjuhina. – M. : Pedagogika, 1984. – 144 s.

11. Matjushkin, A. M. Koncepcija tvorcheskoj odarenosti = The concept of creative talent [Tekst] / A. M. Matjushkin // Voprosy psihologii. – 1989. – № 6. – S. 29-33.

12. Moskaleva, T. V., Jashkova, A. N. Razvitie motivacii dostizhenija v mladshem shkol'nom vozraste = De-

velopment of achievement motivation in junior school age [Elektronnyj resurs] / T. V. Moskaleva, A. N. Jashkova // Ogarev-online. – 2015. – № 22. – URL: <http://journal.mrsu.ru/arts/razvitie-motivacii-dostizheniya-v-mladshem-shkolnom-vozhraste> (16.10.2018).

13. Muzychenko, A. V., Blosko, Ju. V. Psihologicheskie osobennosti projavlenija kreativnosti starsheklassnikov vo vzaimosvjazi s ih samootnoshenim i motivaciej dostizhenija = Psychological features of showing high school students' creativity in relation to their self-protection and achievement motivation [Tekst] / A. V. Muzychenko, Ju. V. Blosko // Nauchnye trudy Respublikanskogo instituta vysshej shkoly. Istoricheskie i psihologo-pedagogicheskie nauki: sb. nauchnyh statej : v 2 ch., Ch 2., Vyp. 1 / pod red. V. I. Berkova. – Minsk, RIVSh, 2011. – S. 241-247.

14. Ponomarev, Ja. A. Psihologija tvorchestva = Creativity psychology [Tekst] / Ja. A. Ponomarev. – M. : Moskovskij psihologo-social'nyj institut; Voronezh : NPO MODJeK, 1999. – 480 s.

15. Rozhkov, E. M. Motivacija dostizhenija uspeha i izbeganiya neudach v rabotah otechestvennyh i zarubezhnyh uchenykh = Motivation to achieve success and avoid failures in the works of national and foreign scientists [Tekst] / E. M. Rozhkov // Sovremennaja nauka. – 2014. – № 3. – S. 44-46.

16. Rubinshtejn, S. L. Problemy obshhej psihologii = Problems of the general psychology [Tekst] / S. L. Rubinshtejn. – M. : Pedagogika, 1973. – 424 s.

17. Tunik, E. E. Modificirovannye kreativnye testy F. Vil'jamsa = F. Williams' modified creative tests [Tekst] / E. E. Tunik. – SPb., 2003. – 96 s.

18. Jakovleva, E. L. Psihologicheskie uslovija razvitiya tvorcheskogo potentsiala u detej shkol'nogo vozrasta = Psychological conditions for creative development in school-age children [Tekst] / E. L. Jakovleva // Voprosy psihologii. – 1994. – № 5. – S. 37-42.

19. Atkinson, J. W., Raynor, J. O. Motivation and achievement. Washington, 1974. – 480 p.

20. Mednick, S. A. The associative basis of the creative process // Psychological Review. / Ed. R. L. Solomon N. – J., 1962. vol. 69. N 3. – P. 220-233.

21. Sternberg, R. The Nature of Creativity // Creativity Research Journal, 2006, Vol. 18, No. 1. – P. 87-98. – 247 p.

22. McClelland, J. L. The Achieving Society: J. Princeton, D. Van Nostrand Company, Inc., 1961. – 512 p.

23. Torrance, E. P. Torrance Tests of Creative Thinking. – Scholastic Testing Service, Inc., 1974. – 259 p.

24. Guilford, J. P. The nature of human intelligence. – New York: Mc-Graw Hill, 1967. – 506 p.