

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра социальной психологии

**КУРШИНА ЛЮБОВЬ ЮРЬЕВНА**

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ПОДРОСТКОВ,  
ИМЕЮЩИХ ПРИЗНАКИ ОДАРЕННОСТИ В ОБЛАСТИ  
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА**

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
к.пс.н., доцент Груздева О.В.

Руководитель магистерской программы  
к.пс.н., доцент Дьячук А.А.

Научный руководитель  
к.пс.н., доцент Дьячук А.А.

Обучающийся  
Куршина Л.Ю.

Красноярск 2017

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ПОДРОСТКОВ С ПРИЗНАКАМИ ОДАРЕННОСТИ К ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ</b> .....	9
1.1. Одаренность как предмет исследования в зарубежной и отечественной психологии .....	9
1.2 Характеристика признаков одаренности к изобразительному искусству .....	20
1.3 Познавательный компонент в структуре одаренности к изобразительному искусству.....	35
<b>ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1</b> .....	46
<b>ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ПОДРОСТКОВ, ИМЕЮЩИХ ПРИЗНАКИ ОДАРЕННОСТИ В ОБЛАСТИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА</b> .....	49
2.1. Организация и методы исследования .....	49
2.2. Результаты исследования особенностей познавательной сферы подростков, имеющих признаки одаренности к изобразительному искусству .....	62
2.3 Рекомендации по организации психолого–педагогического сопровождения развития познавательной сферы подростков, одаренных в области изобразительного искусства .....	76
<b>ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2</b> .....	86
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	90
<b>БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК</b> .....	94
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....	101

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность.** Выявление и сопровождение одаренных детей – одно из приоритетных направлений современной государственной образовательной политики, постулируемое концептуальными документами различного уровня: от федерального до муниципального. В последней редакции Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» (2017 года) указано на то, что каждому ребенку должны быть созданы условия для развития его индивидуальных способностей [3]. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. выделяет одним из основных мероприятий выявление и поддержку одаренных детей и молодежи [1]. В Постановлении Правительства Российской Федерации №1239 от 17.11.2015 «Об утверждении Правил выявления детей, проявивших выдающиеся способности, сопровождения и мониторинга их дальнейшего развития» [2], указано, что педагоги в рамках образовательного процесса должны оценивать способности ребенка, и при выявлении детей с выдающимися способностями (одаренных детей), создавать особые условия для развития таких способностей.

Однако интерес к развитию в детях системы индивидуальных способностей, выявлению и поддержке их одаренности обусловлен не только требованиями нормативных документов. Данная проблема является одной из основных в педагогике и психологии и анализируется на протяжении многих веков. Еще такие античные исследователи, как Платон и Аристотель говорили о необходимости поддержания «лучей разума» в тех людях, в которых они есть. В современной психолого-педагогической литературе представлено множество теорий, взглядов и концепций одаренности зарубежных (Дж. Гилфорд, Дж. Рензулли, Э.П. Торренс и др.), а также отечественных: (Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, В.Н. Дружинин, Е.П. Ильин, А.Г. Ковалев, Н.С. Лейтес, А.Н. Леонтьев,

А.В. Либин, В.Н. Мясищев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, А.И. Савенков, Б.М. Теплов, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков, В.С. Юркевич и др.) авторов.

Большинство исследований по вопросам одаренности посвящены изучению общей интеллектуальной одаренности личности. Проблема творческой одаренности исследована в значительно меньшей степени. Данное направление развивали Л.С. Выготский, В.Н. Дружинин, Е.П. Ильин, В.Н. Мясищев, А.А. Мелик-Пашаева, А.А. Никитин. Исследования одаренности к изобразительному искусству носят точечный характер и представлены в работах: В.В. Канащенковой, В.И. Кириенко, В.С. Кузина, И.Л. Левина, Ю.А. Полуянова, М.А. Озеровой и др. При этом, как отметил еще Л.С. Выготский, большинство психологических теорий «почти все исключают интеллектуальные процессы из сферы эстетического анализа» [16, с. 50].

Между тем, именно гармоничное развитие всех сфер одаренной личности необходимо не только для эффективного решения проблем, возникающих в различных аспектах человеческой деятельности, но и для успешной реализации собственных способностей.

В практической деятельности указанный разрыв между сопровождением познавательных и творческих компонентов одаренности усугубляется особенностями отечественной системы образования детей, разделяющей общее, дополнительное образование и предпрофессиональное образование. Дети, имеющие одаренность в области художественно-эстетической сферы, получают, как правило, образование в двух разных системах не взаимодействующих либо слабо взаимодействующих между собой. Даже при благоприятных условиях, воздействия по развитию одаренности таких детей идет по двум параллельным направлениям: общеобразовательная организация оказывает влияние на когнитивную сферу и интеллект ребенка, а образовательная организация дополнительного образования развивает специальные способности. При менее благоприятных условиях, и та и другая сторона, просто активно эксплуатирует выдающиеся

способности ребенка. Говорить о гармоничном сопровождении развития одаренности и психики ребенка в целом не приходится.

Таким образом, можно выделить противоречия, которые определяют актуальность исследования:

Между директивами нормативных документов, требующих создания условий по гармоничному развитию всех сфер одаренной личности и отсутствием комплексной модели сопровождения творчески одаренного ребенка.

Противоречие в области изучения одаренности к изобразительному искусству через призму специальных способностей ребенка, в отрыве от его познавательной сферы, как основы общей одаренности личности.

Между необходимостью реализации психолого-педагогических условий сопровождения всех сфер личности ребенка, имеющего признаки одаренности к изобразительному искусству, и недостаточным методическим обеспечением образовательного процесса учреждений дополнительного образования детей.

Таким образом, актуальность изучения познавательного компонента в структуре художественной одаренности, недостаточная разработанность проблемы обусловили выбор темы исследования и позволили сформулировать цель.

**Цель исследования:** выделить особенности познавательной сферы подростков, имеющих признаки одаренности в области изобразительного искусства.

**Объектом исследования** в данной работе выступает познавательная сфера одаренных подростков.

**Предметом исследования** являются особенности познавательной сферы подростков, имеющих признаки одаренности к изобразительному искусству.

В основу исследования положена **гипотеза** о том, что познавательная сфера подростков с более высокими признаками одаренности в области

изобразительного искусства характеризуются и более высоким уровнем развития познавательной сферы, познавательной активности, зрелостью когнитивных стилей.

Для достижения поставленной цели и проверки гипотезы необходимо решить следующие **задачи**:

1. Рассмотреть основные подходы изучения одаренности в зарубежной и отечественной литературе.

2. Рассмотреть признаки одаренности подростков к изобразительному искусству для выделения проявления одаренности.

3. Изучить роль познавательных процессов в структуре одаренности к изобразительному искусству.

4. Выделить особенности познавательной сферы подростков, имеющих признаки одаренности к изобразительному искусству;

5. Разработать рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения познавательной сферы подростков, имеющих признаки одаренности в области изобразительного искусства.

#### **Теоретико-методологическое основание исследования:**

Системно-деятельностный подход к развитию одаренности (В.Д. Шадриков, С.Л. Рубинштейн, Т.И. Артемьева, Б.М. Теплов и др.), эконсихологический подход сохранения детской одаренности (В.И. Панов, А.И. Савенков, В.П. Лебедева и др.), принципы активности, системности, развития.

Теоретическую основу составили положения концепции одаренности Д.Б. Богоявленской, теория когнитивного развития личности Ж. Пиаже, теории когнитивных процессов Л.М. Веккера, положения о структуре познавательной сферы личности Л.В. Ахметовой, положения теории когнитивных стилей М.А. Холодной.

#### **Методы и методики исследования:**

*Теоретические:* анализ литературных источников по исследуемой проблематике; обобщение, сопоставление различных позиций.

*Эмпирические методы:* опросные методы, тестирование, метод экспертной оценки, анализ продуктов деятельности.

Методики: «Диагностика общего и художественного развития детей по их рисункам» (Ю.А. Полуянов); стандартизированный Опросник изучения познавательной активности учащихся (Б.К. Пашнев); Опросник Дж. Брунера (в модификации Г.В.Резапкиной); Свободная сортировка объектов» Г. Гарднера в модификации Г.Е. Журавлева.

*Методы анализа данных:* статистические методы сравнительный анализ с помощью критерия  $H$  Краскала-Уоллиса; критерий Пирсона  $\chi^2$ ; корреляционный анализ с помощью критерия Спирмена  $r_s$ .

**База исследования:** художественное отделение Березовской детской школы искусств.

В исследовании приняли участие обучающиеся художественного отделения детской школы искусств в возрасте 11–16 лет. Всего в исследовании приняли участие 36 подростков, обучающихся на художественном отделении детской школы искусств, из них мальчиков – 8 человек (средний возраст 12,5 лет), девочек – 28 человек (средний возраст 13,0 лет).

**Новизна исследования** обусловлена тем, что в рамках работы выделены особенности познавательной сферы подростков, имеющих разный уровень проявления признаков одаренности к изобразительному искусству.

**Практическая значимость исследования** заключается в разработке рекомендаций по осуществлению психолого-педагогического сопровождения развития познавательной сферы подростков с признаками одаренности в области изобразительного искусства.

**Апробация результатов исследования.** Результаты исследования обсуждались на педагогических советах и заседаниях художественного отделения Березовской детской школы искусств, а также на всероссийских и международных конференциях.

Результаты исследования отражены в публикациях:

Куршина Л.Ю. Познавательный компонент в структуре детской одаренности к изобразительному искусству // Развитие человека в современном мире: Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Новосибирск, 19–21 апреля, 2016 г.): в 2 ч. / под ред. Н.Я. Большуновой, О.А. Шамшиковой; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2016. ч. 2. С.191 – 200.

Куршина Л.Ю. Одаренность: современные тенденции определения понятия // Актуальные вопросы современной психологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2017 г.). Краснодар, издательский дом «Новация», 2017. iv. С.57– 61.

Куршина Л.Ю. Особенности познавательных процессов подростков, одаренных в области изобразительного искусства // Молодежь и наука XXI века: XVIII Международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых, посвященный 85-летию КГПУ им. В.П. Астафьева. Электр он. дан. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. С. 159–162.

**Структура исследования.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений; включает 6 таблиц и 7 рисунков.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ПОДРОСТКОВ С ПРИЗНАКАМИ ОДАРЕННОСТИ К ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ**

## **1.1. Одаренность как предмет исследования в зарубежной и отечественной психологии**

Вопросы одаренности, столь актуальные в настоящее время, волновали человечество с самых ранних времен. Индивидуальные различия между людьми, выражающиеся в разных возможностях индивида по отношению к одному и тому же процессу, были замечены самими людьми еще на заре развития. Основываясь на наблюдении индивидуальных склонностей, старшее поколение направляло младшее в его «профессионализации». В учебном пособии по истории каменного века отмечается, что у людей уже в эпоху верхнего палеолита существовало разделение труда на основе способностей и склонностей [14, с. 54].

Само слово «одаренный», образованное от корня «дар», этимологически указывает на наличие у человека некоторых качеств, полученных «даром», от природы. Такой человек «одарен» исключительно, сверх меры и имеет определенные преимущества перед другими людьми.

Несмотря на то, что проблема «выдающихся» людей существовала в науке многие века, само понятие «одаренный» появилось сравнительно недавно. Ранние высокие проявления способностей именовались термином «талант», наиболее яркие и нестандартные качества заслуживали определения «гений». Данные категории присутствуют в научном языке и сегодня, и корректность их применения для описания конкретного случая подлежит активной полемике.

Во многих источниках одаренность и талант раскрываются как синонимы. Например, такой точки зрения придерживается Е.П. Ильин [25].

С.Л. Рубинштейн определяет терминами «талант» и «гений» особенно высокий уровень одаренности, различая уровень проявления одаренности, прежде всего, по объективной значимости и оригинальности того, что они способны произвести. «Талант характеризуется способностью к достижениям высокого порядка, но остающимся в принципе в рамках того, что уже было достигнуто; гениальность предполагает способность создавать что-то принципиально новое, прокладывать действительно новые пути, а не только достигать высоких точек на уже проторенных дорогах» [66, с. 479].

Исследователь проблем искусства, как творческого процесса, Г.Л. Ермаш, определяет термин «талант» как «высокое или высшее развитие способностей человека, высшая развитость и работоспособность репродуктивных и продуктивных, духовных и практических, эмоциональных, волевых, интеллектуальных сил» [22, с. 71] и подчеркивает, что творчество требует высокой одаренности. Автор не уравнивает эти две категории, но включает «одаренность» в составляющие таланта, наряду с другими «силами творчества» и «способностями художника, которые участвуют в творческом процессе и обеспечивают акт творчества» [там же, с. 17].

Исходя из представлений А.Н. Леонтьева, одаренность – это безличностный компонент индивидуальности, личностным же компонентом индивидуальности является талант, который связан с реализацией специальных способностей, являющихся в свою очередь исторически наследуемыми от предшествующих поколений. Автор подчеркивает, что «если в высших психических процессах человека различать, с одной стороны, их форму, т.е. зависящие от морфологической «фактуры» чисто динамические особенности, а с другой стороны, их содержание, т.е. осуществляемую ими функцию и их структуру, то можно сказать, что первое определяется биологически, второе же определяется социально. Нет надобности напоминать, что решающим является содержание» [40, с. 94]. Это высказывание подтверждает и А.В. Либин: «Многие авторы высказывают точку зрения, что соотношение одаренности и талантливости следует

рассматривать как соотношение более общего и более специального. В этом случае одаренность есть фактор некоей общей способности к творчеству, а талант выступает в виде измерения в развитии специальных способностей...» [41, с. 346].

Не менее существенной точкой зрения на различие между одаренностью и талантливостью является позиция генетически-возрастных изменений (Н.С. Лейтес), когда первое выступает лишь в виде потенциального компонента, природной предпосылки, а второе – как актуализирующийся под воздействием средовых условий и жизненного опыта процесс [39].

В связи с изучением особенностей мышления и принятия решений одаренных людей выделяется новая категория – «креативность», как способность к творчеству (в любой области). Выявленные в ходе многочисленных исследований, в том числе лонгитюдных (Калифорнийский лонгитюд), данные показали, что для достижения выдающихся результатов в самых разных сферах деятельности требуется какое-то достаточно сложное качество психики – способность генерировать новые, оригинальные идеи, находить новые нетрадиционные стратегии и способы решения проблемных ситуаций. Данное качество и получило название «креативность». Исследованиями в этом направлении занимались М. Вертгеймер, Дж. Гилфорд, К. Дункер, В. Лоуэнфельд, В. Келлер, К. Коффка, Н. Майер, Л. Секей, Э.П. Торренс и др. Благодаря им, термин «креативность» прочно входит в научный обиход с начала 50-х годов XX века.

По нашему мнению, креативность не может быть приравнена к одаренности, даже к творческой одаренности. Одаренность – это качественное понятие, характеризующее интенсивность и дифференцированность протекания всех психических процессов, а не только мыслительных. Исследователь природы креативности Е.Н. Князева, отмечает, что «креативность не главная характеристика гениев: гораздо большее значение имеет способность реализовать креативную идею, а за этим стоит

тяжелый интеллектуальный труд. Креативность – только базис для дальнейшей подлинной и длительной работы. Она должна быть дополнена другими качествами» [28, с. 12].

Природа одаренности описывалась в ключе общей парадигмы научной мысли той или иной эпохи. Развитие взглядов на феномен одаренности развивалось по следующей, достаточно условной схеме, обобщенной А.И. Савенковым [68]:

1. Одаренность как божественный дар. Взгляд на сакральные корни одаренности существовал в науке от античности вплоть до конца XIX века. Выдающийся человек в рамках этой концепции – счастливый избраннык богов.

2. Идея о том, что никакого дара ни божественного, ни врожденного не существует, а гений и гениальность являются продукт правильного воспитания и условий влияний среды принадлежала представителям эпохи Просвещения (Дж. Локк, Ф. Хатчесон, К.А. Гельвеций, Д. Дидро, Р. Руссо).

3. Концепция одаренности, как врожденной особенности человека складывалась под влиянием исследований в области естественных наук (Ч. Дарвин, Т. Гексли и др.), Попытки найти истоки гениальности не в божественной предопределенности, а во вполне земных явлениях – врожденных (прирожденных) особенностях – знаменуют начало принципиально нового этапа в исследованиях одаренности (середина – вторая половина XIX века).

4. Выделение отдельной категорией понятия «интеллектуальная одаренность» (начало XX века), было связано с развитием всеобщего образования и необходимостью принятия решения о возможности обучения того или иного ребенка: выявить детей с умственными расстройствами и позволить детям высокими показателями интеллекта получать адекватное образование (А. Бине).

5. Интегративный подход к изучению одаренности, согласно которому одаренность предполагает, наличие комплекса качеств, а также ряда личностных свойств (Э. Клапаред, А.Ф. Лазурский, В. Штерн и др.).

Концепции одаренности двадцатого века в большинстве своем рассматривают одаренность как интегральное, суммарное свойство личности. К числу таких теорий относятся концепция одаренности Б.М. Теплова, теоретическая модель «Структура интеллекта» Дж. П. Гилфорда, трехкольцевая модель одаренности Дж. Рензулли, пятифакторная модель А. Танненбаума и др.

Под одаренностью Б.М. Теплов предлагает понимать «качественно своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или другой деятельности» [71, с. 22]. Автор подчеркивает, что успешность деятельности создают не отдельные способности как таковые, а лишь их своеобразное сочетание, характеризующее данную личность.

Дж. П. Гилфорд выделяет множество факторов одаренности, объединяя их в три фундаментальных блока, где первый блок – основные виды интеллектуальных процессов и выполняемых операций; второй – содержание, т.е. форма выражения одаренности (образная, символическая, семантическая, поведенческая); третий блок объединяет конечный мыслительный продукт [68, с. 63–65].

Дж. Рензулли делает акцент на трех характеристиках, определяющих понятие «одаренность». К ним относятся: доминирующая мотивация, выдающиеся способности и креативность [8].

Модель одаренности А. Танненбаума опирается на взаимодействие пяти условий, включающих как внешние, так и внутренние факторы, такие как: общие способности, специальные способности к конкретной области, специальные характеристики не интеллектуального характера (личностные, волевые), стимулирующее окружение (среда), случайные факторы [68, с. 82].

Интегральные модели одаренности, как мы видим, в большинстве своем включают в качестве базиса одаренности определенные способности человека, общие либо специальные, либо сочетание и тех и других. Здесь имеет смысл обратиться к определению способностей в трудах отечественных Б.М. Теплова, А.Г. Ковалева, С.Л. Рубинштейна, которые рассматривают одаренность через призму способностей человека, природными предпосылками которых являются задатки.

А.Г. Ковалев считает, что под способностью нужно понимать синтез свойств человеческой личности, отвечающих требованиям деятельности, а потому обеспечивающих достижение высокого уровня [29].

В трудах С.Л. Рубинштейна мы находим следующие определение способностей: «это закрепленная в индивиде система обобщенных психических деятельностей» [66, с. 586]. Автор подчеркивает, что это не способы действий, а именно психические процессы, посредством которых действия и деятельность регулируются.

Б.М. Теплов в свою очередь дал такое определение способностям – «индивидуально-психические особенности определяющие успешность выполнения деятельности или ряда деятельностей, несводимые к знаниям, умениям и навыкам, но обуславливающие легкость и быстроту обучения новым способам и приемам деятельности» [71, с. 59].

В книге «Психические особенности человека» А.Г. Ковалева, В.Н. Мясищева мы сталкиваемся с пониманием «склонности». Склонность – это первый и наиболее ранний признак или симптом зарождающейся способности. Склонность проявляется в стремлении, тяготения ребенка к определенной деятельности. Очевидно, что склонность сигнализирует о наличии определенных предпосылок к развитию способностей [29].

Природные предпосылки способностей состоят в повышенной чувствительности определенных анализаторов к внешним воздействиям. Вследствие этого музыкальные или зрительные впечатления доставляют особую радость, как и занятие соответствующей деятельностью. А.Г. Ковалев

выделяет истинную и ложную склонности. При наличии, в первой, наблюдается тяготение к определенной деятельности, достижение в этой деятельности высоких результатов.

Уровень проявления каждой качественной стороны способности определяется совокупностью определенных задатков, причем, чем больше их имеется у данного человека, тем более выраженной оказывается данная способность.

Таким образом, большинство отечественных исследователей указывают на то, что правильнее было бы говорить о разной степени выраженности какой-либо способности (высокой – низкой), а не об отсутствии ее у того или иного человека [25, с. 127].

Одной из принципиально важных идей является утверждение Б.М. Теплова, безусловно принятой современной психологией, о том, что способность существует и развивается только в деятельности. Чем больше развита у человека способность, тем успешнее он выполняет связанную с ней деятельность. Одаренность в данном случае – это определенное качественное сочетание ряда способностей, обеспечивающее успешность (уровень и своеобразие) выполнения конкретной деятельности.

Вывод, основанный на положении, что способности – это индивидуально-психические свойства каждого человека, а одаренность есть качественное сочетание данных свойств, проявленное в деятельности, позволяет сделать значительный шаг в понимании и изучении природы одаренности, особенно детской. Одаренность, в данном случае может быть не однородной, уровни одаренности разных людей могут отличаться друг от друга, а также трактовка одаренности через сочетание и проявление способностей позволяет расширить границы изучаемого явления и говорить об одаренности не только актуальной, но и потенциальной, латентной. Когда в определение не вкладывается элитарный контекст, появляется возможность включить в понятие показатели «высокой нормы», качеств, обладающих потенциалом для будущих достижений. Данный подход стал возможен

благодаря исследованиям В.В. Рубцова, Н.Б. Шумаковой, Е.И. Щеблановой, В.С. Юркевич и др. В категорию «высокой нормы» данные авторы включают детей с обычным типом развития и высокими способностями, а также так называемых «мотивированные на развитие детей» с хорошим уровнем общего (умственного) интеллекта [67, с. 9].

Другим важным шагом в теоретической и практической разработке исследуемого понятия стало представление об одаренности как динамической характеристике. В ряде работ таких психологов как Ю.Д. Бабаева, Л. Винер, К. Витт, Л.С. Выготский, Дж. Милль, Л. Полгар, Б.М. Теплов сделан акцент именно на динамичности данного свойства личности. Такой подход меняет парадигму психолого-педагогической поддержки одаренности в образовательной среде, позволяет перейти от «диагностики отбора к диагностике развития» [6, с. 83].

«Рабочая концепция одаренности» как базовый документ, разработанный для практической реализации научной парадигмы в образовательной практике, трактует одаренность как «системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» [64, с. 7].

Представленные выше концепции подходят к изучению одаренности с точки зрения возможности человека, что также, по нашему мнению, не до конца раскрывает феноменологию одаренности. При исследовании личностных качеств одаренных детей и взрослых педагогами и психологами в первую очередь отмечаются не столько потенциальные возможности таких людей, сколько их особые повышенные потребности, потребности в познании и реализации. Ярко выраженную познавательную мотивацию одаренных фиксировали в своих работах А.И. Савенков, Н.С. Лейтес, В.С. Юркевич, С.С. Ермаков, Т.О. Гордеева и др.

«Инвестиционная теория креативности» Р. Стернберга строится на основе шести показателей, необходимых для осуществления творческой деятельности: интеллектуальных способностей, знаний, стилей мышления, личностных характеристик, мотивации, окружения (среды) [54, с. 25].

По мнению российского психолога А.М. Матюшкина творческая одаренность есть предпосылка, основа психического развития и становления творческой личности. Автор выделяет пять ее структурных компонентов: доминирующая роль познавательной мотивации; исследовательская, творческая активность, выражающаяся в обнаружении нового, в постановке и решении проблем; возможности достижения оригинальных решений; возможности прогнозирования и предвидения; способность к созданию идеальных эталонов, обеспечивающих высокие эстетические, нравственные и интеллектуальные оценки [45, с. 23–33].

Первое место в данной структуре отведено автором познавательной мотивации. На важную роль когнитивных мотивов указывают и многие другие исследователи. Невероятную потребность одаренных детей в умственной работе, их страсть к познанию описывал Н.С. Лейтес [39]. Умственную активность, стремление к познанию возводит в основу одаренности и В.С. Юркевич: «стремление к познанию – самая яркая характеристика любого одаренного ребенка. Умственная активность, так ярко характеризующая любого одаренного ребенка, имеет непосредственное отношение к развитию способностей... Очень важно еще и следующее: получение нового знания не гасит познавательную потребность, а, наоборот, усиливает ее. Познавательная потребность в развитой форме становится ненасыщенной – чем больше человек узнает, тем больше ему хочется знать» [76, с. 54].

Т.О. Гордеевой разработана структурная мотивационная модель одаренности, включающая 4 базовых составляющих мотивации, присущих одаренным индивидам, в том числе «высокий уровень внутренней мотивации

выполняемой деятельности, представленной интеграцией познавательной мотивации, мотивации достижения и мотивации компетентности» [18].

Однако какие бы категории не включались в исследуемый феномен, ряд авторов считает, что приблизиться к непротиворечивому истолкованию одаренности, невозможно без перехода к рассмотрению человеческой природы как формы изначальной целостности физического и умственного. Так, И.А. Бескова рассматривает «одаренность» как специфично организованную телесно-ментальную сферу человека, когда «функционирование телесности определяется режимом вдохновенного поиска нового, чисто физически, физиологически улучшает качество жизни такого человека; когда пребывание в зоне высших эмоциональных, интеллектуальных, духовных нагрузок, связанных с рождением никогда прежде не бывшего, оказывается для организма чисто физически более благоприятным, чем функционирование в режиме решения таким человеком рутинных задач» [9, с. 249–250]. Подобный подход обобщает, по сути, все концепции одаренности, не исключая, но взаимосвязывая биологические, психологические, социальные аспекты исследуемого явления.

В педагогической практике формулируется «экопсихологический подход» развития и сохранения детской одаренности (автор – В.И. Панов), основанный на следующих принципах [57]:

1. Смещение акцента с «эксплуатации» одаренности (даже с благими намерениями) на создание условий для ее проявления и дальнейшего развития.

2. Содержание, методы и условия обучения одаренного школьника должны быть экологичными, т.е. чтобы не наносить вред физическому и психологическому здоровью школьника, они должны соответствовать природе физиологического, психического и социального развития детей школьного возраста.

3. Условия обучения должны быть настолько разнообразными и полифункциональными, чтобы каждый школьник мог найти свою

«экологическую нишу» своего индивидуального развития, отвечающую его уже проявившимся интересам и способностям или же создающим возможность для проявления и развития еще не проявленных, скрытых интересов и способностей.

4. Создание образовательной среды как системы условий и влияний, обеспечивающих возможность для проявления творческой природы развития учащихся и тем самым создающих возможность для проявления скрытых (потенциальных) интересов и способностей учащихся и в то же время – для развития детей с явными признаками одаренности.

С учетом вышеизложенных тенденций в настоящее время наблюдается, по нашему мнению, смена научно-практической парадигмы в данном вопросе, а именно:

- отказ от элитарных концепций одаренности;
- рассмотрение одаренности как динамично развивающегося качества;
- сопровождение одаренности с позиций не возможностей, а потребностей индивида;
- учет взаимосвязи духовного и физического начала в структуре одаренности;
- акцент на бережное отношение к одаренности, ориентация на создание максимально комфортных условий для ее сохранения и развития.

Изменение научной парадигмы к феномену одаренности нашло практическое выражение в «Рабочей концепции одаренности», которая предлагает дифференцировать проявления уникальных способностей исходя из ряда критериев, в том числе и из вида деятельности и обеспечивающих ее сферы психики [64, с. 7]. Концепция учитывает, что детская одаренность может быть как явной, так и латентной, может отличаться по темпам проявления способностей и быть связана с рядом индивидуальных эмоционально-личностных факторов, что влечет за собой сложности выявления и определения одаренности. Поэтому, в практической работе с детьми вместо понятия «одаренный ребенок» Концепция рекомендует

использовать понятие «признаки одаренности ребенка» (или «ребенок с признаками одаренности») [там же, с. 5]. Признаки одаренности проявляются, согласно Концепции, через аспекты поведения ребенка: *инструментальный* (наличие специфических стратегий деятельности, сформированность индивидуального стиля деятельности, особый тип организации знаний, тип обучаемости) и *мотивационный* (повышенная избирательная чувствительность, повышенная познавательная потребность, выраженный интерес и предпочтения, требовательность к результатам собственного труда) [там же, с. 6–7].

В нашем исследовании мы будем придерживаться позиции «Рабочей концепции одаренности», рассматривающей данное явление как системное, развивающееся в течение жизни качество, затрагивающее все сферы человеческой психики. Одаренность может быть как проявленной в виде ярко выраженных признаков, либо иметь латентное состояние.

## **1.2 Характеристика признаков одаренности к изобразительному искусству**

Изобразительная деятельность, как и любой вид деятельности в области искусства, предполагает, прежде всего, способность к творческому восприятию мира и творческому его преобразованию. Первоосновой творчества большинство исследователей называют внутреннюю творческую активность, которая влечет за собой тот или иной вид деятельности, наиболее полно отражающий суть внутренней активности личности.

В зависимости от наличия творческого компонента в структуре деятельности Н.В. Ларкина выделяет три типа деятельности:

1. деятельность, выполняемая стандартно, но по индивидуальной инициативе может носить творческое начало;

2. деятельность, требующая постоянной готовности к поиску индивидуального «творческого стиля»;
3. деятельность из разряда «творческих», которая предполагает обязательное внесение новизны в продукт деятельности [37, с. 20].

Изобразительная деятельность, как ребенка, так и взрослого, несмотря на то, что изначально относится к разряду «творческих», может развиваться по любому из указанных типов и носить характер от шаблонного воспроизводства устоявшихся изобразительных схем до создания уникальных явлений в сфере искусства. Сила творческого компонента в изобразительной деятельности и есть, по нашему мнению, один из критериев одаренности в области художественного творчества.

В психологической науке существует понятие «художественная одаренность», которое может рассматриваться как в самом широком смысле, где творческие способности, креативность являются обязательными составляющими данного феномена (концепции Э.П. Торренса и др.); в более узком смысле, как общую художественную одаренность, абстрагированную от конкретного вида искусства, некое ядро способностей, свойств и качеств, необходимо присутствующих во всех видах художественной деятельности (А.А. Мелик-Пашаев, А.А. Никитин). И наиболее узкий подход – трактовка художественной одаренности, как одаренности в области изобразительного искусства. Все три обозначенные позиции присутствуют в исследованиях отечественных и зарубежных ученых. Наиболее проработанным с теоретической точки зрения является первый подход, два других – единичные исследования, оказывающиеся часто на стыке наук, психологии личности, психологии творчества, психологии искусства, детской психологии, педагогики, философии, этики и др.

Рассмотрение структуры художественной одаренности в опоре на положения культурно-исторической концепции возрастного развития человека Л.С. Выготского, а также на концепцию художественной одаренности А.А. Мелик-Пашаева, психологическую концепцию детства

В.В.Зеньковского и его выводы о развитии чувственного опыта, на понимании творческого мышления как особого вида одаренности, представленное в работах Ч.Д. Чистяковой, В. Штерна, позволило выделить следующие составляющие художественной одаренности ребенка:

– эстетическое отношение к миру как ярко выраженная, устойчивая, неситуативная склонность ребенка к занятиям искусством;

– чувство удовлетворения, испытываемое им от самих занятий, благодаря которому впечатления жизни превращаются в потенциальное содержание художественных произведений;

– эстетическое отношение к миру связано со способностью видеть во всем окружающем проявление внутреннего состояния, настроения, характера, воспринимать неповторимый чувственный облик вещей (цвет, движение, звучание, фактуру, уникальное сочетание черт) не просто как внешнюю форму, а как прямое выражение внутренней жизни;

– наличие «позиции автора» (направленность на создание произведения, в котором внутреннее содержание обретает свою «внешнюю» жизнь);

– художественное воображение – способность «соткать» чувственный образ, с максимальной выразительностью раскрывающий внутреннее содержание художественного произведения;

– тип мышления, отражающий особенности художественного восприятия мира (творческое, познавательное, теоретическое, эмпирическое, дивергентное, конвергентное, продуктивное).

Авторы Московского гуманитарного института Н.Г. Артемцева, Т.Н. Грекова, Н.Л. Нагибина структурируя исследования признаков способностей к изобразительному искусству, выделяют три основных направления [51, с. 22–23]:

– изучение особенностей личности творческих людей, заключается в поиске отличий неспособных к рисованию людей и талантливых рисовальщиков;

– изучение самого процесса рисования и выделение технических характеристик;

– выявление составляющих способностей к художественному творчеству.

Именно третий путь представляется наиболее продуктивным и объективным в изучении творческого начала художника. В большинстве своем исследователи, занимающиеся вопросами выявления признаков способностей к изобразительной деятельности, используют дедуктивный подход к рассматриваемому явлению и вычлениают его структурные компоненты.

Изучая данный вопрос в ретроспективе, исследователи Московского гуманитарного института раскрывают взгляд на природу художественного творчества Н. Мануэля, рассматривающего тринадцать составляющих способностей к рисованию: от зрительной памяти, способности наблюдать, комбинировать, различать цвета и размеры до интереса к деятельности и общей интеллигентности; исследования Н. Мейера, который выделил такие составляющие художественного таланта как врожденные способности, эстетическую отзывчивость и комбинаторную способность [51]. В целом, авторы заключают, что изучена данная область сравнительно плохо, исследования точечные, и узконаправленные, слабо способствующие диагностике одаренности к изобразительному искусству.

Развитие научно-технической мысли позволило исследователям расширить методы изучения признаков способностей к изобразительной деятельности. Так группой ученых бельгийского университета, возглавляемой Р. Чемберлен, был проведен анализ структуры головного мозга «рисующих» и не связанных с искусством людей методом сканирования. «Воксел-основанный морфометрический анализ наблюдательного рисования» показал, что в «отношении навыков рисования наблюдалось увеличение плотности серого вещества в левой передней доле мозжечка и в правой медиальной лобной извилине» [77, с. 170]. Исследователи отмечают, что эта

область задействована во многих навыках, но вероятно, может быть связана с контролем мысленного взора в визуальном творчестве.

Исследования подобного рода носят пока единичный характер, большинство ученых оперируют описательными и эмпирическими данными.

Исследования признаков одаренности к изобразительному искусству в отечественной науке стоит в логике деятельностного подхода и теории способностей.

В.И. Кириенко определяет такие признаки одаренности к изобразительному искусству как способность целостного видения; чувство вертикальных и горизонтальных направлений; способность точной оценки отклонений от опорных направлений; способность определять пропорции объектов; способность оценки «светлотных» отношений; чувство перспективы, цвета, зрительную память [27, с. 23–24].

Показателями способностей к изобразительной деятельности В.С. Кузин считает умение передать в изображении суть объекта – «сходство», достигаемое точностью пропорций, взаиморасположения элементов, светотеневой и цветовой характеристики объекта, а также наличие выразительной композиции, интерес к изобразительной деятельности, увеличивающий творческую активность, умение образно мыслить, легкость воображения, цельность изображения, яркое выражение эмоций и чувств художника, как в процессе непосредственного изображения, так и в самом произведении [32, с. 247–248].

А.Г. Ковалев и В.Н. Мясищев в своей книге «Психические особенности человека. Способности» (1960) большой раздел посвятили рассмотрению изобразительных способностей. Они выдвинули ряд положений о признаках художественно-изобразительной одаренности, которые в обобщенном виде можно представить следующими тезисами [29]:

1. Способности к изобразительной деятельности имеют зависимость от возраста и проходят путь от репродуктивной деятельности до развития художественного видения действительности.

2. Изобразительные способности, как и любые другие способности, развиваются в процессе деятельности.

3. В зависимости от уровня развития способностей изменяются и опорные свойства данной способности: зрительная чувствительность и моторные качества руки, умение отбирать эстетические ценности, творческое воображение.

Говоря о возрастных признаках способностей к изобразительному искусству, нельзя не отметить тот факт, что изобразительная деятельность является одной из ведущих типов деятельности дошкольного и младшего школьного возраста, и играет роль становления физиологических и психических функций. По мнению А.В. Запорожца, по мере овладения изобразительной деятельностью у ребенка создается внутренний, идеальный план деятельности, который отсутствует в раннем детстве [23]. Рисунок выступает в роли материальной опоры данной деятельности. В.С. Мухина отмечает, что изобразительная деятельность, оказывая специфическое влияние на развитие восприятия и мышления, организует умение не только смотреть, но и видеть, позволяет ребенку передавать предметный мир вначале по-своему и лишь позже – по принятым изобразительным законам [49].

Независимо от культурной среды, каждый ребенок в своем развитии проходит несколько стадий рисования: от доизобразительной (каракули, штрихи) до стадии эстетически значимых изображений. Об этапности развития детского рисунка писали в своих работах Л.С. Выготский, В.С. Мухина, А.А. Смирнов, М.В. Озерова и др.

В подростковом возрасте, в связи с развитием словесно-логического и абстрактно-символического типа мышления, расширяющих способы познания окружающего мира, адаптивная, психологическая роль рисования снижается. Рисунок становится еще более реалистичным, окончательно исправляются формы и пропорции. Но в целом на этой стадии развитие

рисунка заканчивается, и если человек не продолжает занятия, то во взрослом возрасте у него «сохраняется детский правдоподобный рисунок» [55, с. 148].

Поэтому, если рассматривать признаки детской одаренности к изобразительному искусству исключительно с позиции специальных способностей существует риск выдать за художественную одаренность иное, не имеющее непосредственное отношение к данной деятельности качество. Например, склонность и увлеченность ребенка изобразительной деятельностью, яркость и непосредственность его первых работ, может выступать не столько как признак одаренности, сколько как возрастная особенность, проявленная в сензитивных пиках, а затем исчезающая, и не переходящая в потенциальную одаренность, получающую развитие.

Об опасности переоценки возрастных способностей детей к рисованию говорят многие исследователи ранней детской одаренности. А.А. Мелик-Пашаев называет ложные признаки художественной одаренности, такие как: хорошая обучаемость и обученность или «натасканность» (по Ю.А. Полуянову), подражательность, когда юный художник мимикрирует под содержательность и манеру письма взрослых творцов; и оригинальность. Известные психологи (В.Н. Дружинин, А.И. Савенков и др.) отмечают, что «очень высокая оригинальность скорее свидетельствует о невротизации личности, чем о ее выдающихся способностях» [68, с. 77].

Ю.А. Полуянов в качестве более объективного показателя наличия способностей детей к художественному творчеству предлагает рассматривать способность актуализировать, т.е. «включать и использовать накопленный опыт в своем изобразительном творчестве» [62, с. 11]. Анализируя детские рисунки, автор выделяет три уровня развитости данной способности:

– низкий уровень – у детей, которые самостоятельно не могут придумать замысел для своего рисунка. Они способны действовать только по образцу, точному указанию взрослого;

– средний уровень характерен для детей, нуждающихся при выборе замысла рисунка в наводящих рассказах, примерах, способных актуализировать их собственный жизненный и культурный опыт.

– высокий уровень относится к детям, способным самостоятельно и быстро определить замысел рисунка, основываясь лишь на указании направления поиска, данного наставником [62, с. 11–12].

Исходя из указанной особенности изобразительной деятельности, являющейся обязательным этапом развития ребенка, трактовку одаренности к изобразительному искусству, особенно в детском и подростковом возрасте, следует, расширить, включая в данное понятие помимо специальных способностей, личностные качества, способствующие реализации способностей и трансформации их в деятельность по созданию конкретного произведения.

Так чешский психолог И. Кулка выделяет личностные особенности, присущие творчески одаренным людям, такие как [33, с. 524]:

– сензитивность, т.е. восприимчивость, чуткость, творческое видение проблемы там, где другим оно недоступно;

– работоспособность;

– гибкость мышления, т.е. способность быстро менять угол зрения на проблему, быстро переводить внимание, преодолевать привычки и стереотипы и т.д.;

– оригинальность, т.е. способность производить новые идеи, не заимствованные из уже предложенных ранее;

– способность анализировать и перерабатывать имеющийся материал;

– интуиция, т.е. непосредственное постижение истины без логического анализа, основанное на воображении, эмпатии и предшествующем опыте, «чутьё», проницательность.

– способность к синтезу, т.е. способность подключать имеющийся опыт для текущей работы;

– импровизация, т.е. способность выполнить задание без подготовки.

Немаловажную роль в реализации творческой одаренности, в том числе одаренности к изобразительному искусству, играют интеллектуальные качества личности. В.Н. Дружинин пишет, что «основой успеха решения творческих задач является способность действовать «в уме», определяемая высоким уровнем развития внутреннего плана действия» [20, с. 596]. Данную способность автор называет «генеральный интеллект», который ограничивает верхний уровень достижений в любой деятельности, но не детерминирует ее результат. С ростом интеллекта, по мнению В.Н. Дружинина, растет и диапазон, в котором реализуется творческая личность.

Данный тезис подтверждает эксперимент М.И. Фидельман, показавший, что даже если интеллектуально одаренные дети изначально резко отстают по показателям творческих способностей от более креативных сверстников, то в благоприятных условиях специального обучения они увеличивают собственный творческий потенциал, и способны превзойти учеников, имеющих более высокие стартовые способности к творчеству, но низкие показатели познавательной активности и интеллекта [76].

Впрочем, взаимозависимость творческих качеств от интеллектуальных способностей является не прямой, что подтверждает двухлетнее исследование Н.Г. Марковой и Н.Н. Бац, установивших, что:

а) креативность ребенка необходимо предполагает наличие уровня интеллекта выше среднего;

б) с повышением показателей уровня интеллекта творческий компонент становится более выраженным, достигая своего максимума при высокой норме интеллектуального развития;

в) дальнейшее увеличение показателей интеллекта приводит к снижению креативности. Такой «высоко интеллектуально развитый ребенок резко, на порядок увеличивает свой арсенал стандартных схем, алгоритмов, мыслительных операций, обеспечивающих оперативность в решении задач, предпочитая их интуиции и аналого-ассоциативным мыслительным действиям» [44, с. 56].

Д. Гоулман связывает творческую одаренность с проявлениями «эмоционального интеллекта», противопоставляя его интеллекту рациональному, и пишет, что творческая одаренность представляет собой «умение направлять эмоции на достижение полезного результата» [19, с. 181]. По мнению автора, врожденные способности в совокупности с развитым эмоциональным интеллектом и порождают одаренность. Автор поясняет, что «ребенку, от природы наделенному музыкальными или танцевальными способностями, легче будет входить в поток вдохновения именно в этой области, а не в тех, где он менее одарен» [там же, с. 180].

Невозможно существование и реализация творческой одаренности и без эстетической, даже духовной, составляющей личности. Внутренняя духовная направленность позволяет художнику не только воспринимать события и объекты окружающего мира, через призму эстетики, но и актуализировать в творчестве личный жизненный опыт.

Значимость личного опыта художника, умение его осознать и преломлять в создании произведения искусства отмечают и многие отечественные психологи:

– «художественное творчество, является выражением особого сопричастного отношения человека к явлениям жизни и стремлением воплотить целостное содержание своего жизненного опыта в выразительных художественных образах» (Д.Б. Богоявленская) [10, с. 54];

– «художественное произведение – это мир, преломленный через личность творца, которая необходимо присутствует в структуре самого произведения, в структуре художественного образа. Прежде чем занять чисто эстетическую позицию по отношению к герою и его миру, автор должен занять жизненную позицию» (А.А. Никитин) [53];

– «художника не спасет мастерство, если ему нечего сказать людям» (А.Н. Леонтьев) [40, с. 234].

Таким образом, можно заключить, что для одаренной личности художественная деятельность не цель, а средство приложения собственных

качеств, личного опыта, реализации интеллектуальных способностей и познавательных потребностей.

А.А. Мелик-Пашаев, выстраивает трехуровневую иерархию в структуре художественных способностей, где прерогатива (первый уровень) отдается эстетическому началу личности творца, его способности воспринимать чувственный облик предметов и явлений.

Следующий уровень – перевод внутреннего эстетического переживания в выразительный образ.

Третий уровень – воплощение образа в средствах конкретного искусства. Лишь на этом, последнем уровне творческой деятельности необходимы, по мнению автора, некоторые специальные способности (как, например, зрительная память или цветопередача в изобразительном искусстве). Автор указывает, что роль этих качеств в творческом процессе «служебная». Сами по себе они «представляют лишь нейтральные свойства психики, не имеющие к художественному творчеству прямого отношения» [47, с. 29].

С точки зрения А.А. Никитина, последователя А.А. Мелик-Пашаева, наиболее целесообразным и перспективным является получивший в настоящее время распространение в психологии и педагогике подход к созданию концептуальных моделей одаренности, согласно которому одаренность рассматривается как высокий уровень компетентности, выступающей в различных аспектах и понимаемой как «способность субъекта эффективно действовать в тех или иных условиях» [52, с. 51]. Рассматривая художественную одаренность в компетентностной парадигме, А.А. Никитин формулирует следующее ее определение: «художественная одаренность есть яркое выражение способностей, индивидуальных особенностей и свойств компетентностной творческой личности, обуславливающих успешность занятий художественной деятельностью в тех или иных ее формах – восприятии, творчестве и критической оценке» [там же, с. 97].

А.А. Никитин подчеркивает, что одаренность, в том числе и художественная, – это не только целостность, но и структура – многоуровневая и многоэлементная, – в которой интегрированы многие способности и качества, соответствующие структуре деятельности. Целое здесь расщепляется на элементы, но не складывается из них, поскольку представляет собой новое качество, которое не содержится ни в одном из элементов.

Модель художественной одаренности А.А. Никитин выстраивает на основе трех уровней компетенций:

– ключевые компетенции, основы которых составляет личность (физические данные, психические функции, функциональные системы, отвечающие за способности личности и соответствующие им способы действия);

– базовые компетенции, включающие в себя способности и качества, присущие художнику – творцу, каким бы видом искусства он не занимался. Это способности, связанные с восприятием действительности: наблюдательность, сенсорная и эмоциональная чувствительность, потребность в расширении опыта, память, эстетическое чувство, художественное воображение, эмпатия, рефлексия, способность преобразовывать жизненные впечатления в художественные образы;

– компетенции, интегрирующие профессиональные способности, качества, знания, умения и опыт. Этот блок составляет три ряда: конкретные знания в области искусства, художественное мышление во всех его видах, профессиональные специализированные способности, владение материалом, языком искусства, стратегиями и технологиями творчества.

Рассмотренные структурные образования, составляющие художественную одаренность, могут быть выражены в следующей графической модели (Рис.1).

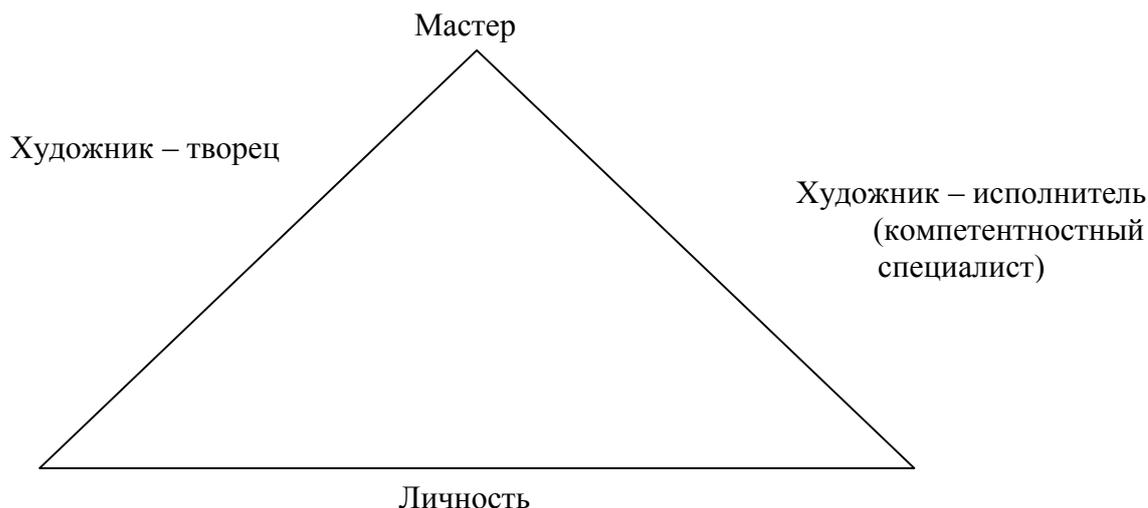


Рис.1 Модель художественной одаренности по А.А. Никитину

Основанием этой модели является личность художника; стороны треугольника соответствуют двум другим граням художественной одаренности – художественно-творческому дару и профессиональной компетентности, владению ремеслом своего искусства. Данная модель художественной одаренности своей формой свидетельствует о динамичности этого интегративного образования, устремленного к вершине – мастеру, достигшему творческой зрелости, гармоничного равновесия его человеческой природы, устремлений и реальных возможностей.

Следует отметить, что данная модель является своего рода идеалом развития творческой личности. В реальности данный треугольник в крайне редких случаях может быть равносторонним. Дисгармония в развитии способностей и качеств неизменно приводит к диспропорции в данной схеме. В частности это весьма характерно для модели детской художественной одаренности. В детском возрасте одаренность наиболее ярко обнаруживает себя в личностном и художественно-продуктивном блоках. Исполнительская грань, требующая знаний, умений, навыков, опыта нередко выражена слабее (Рис.2).

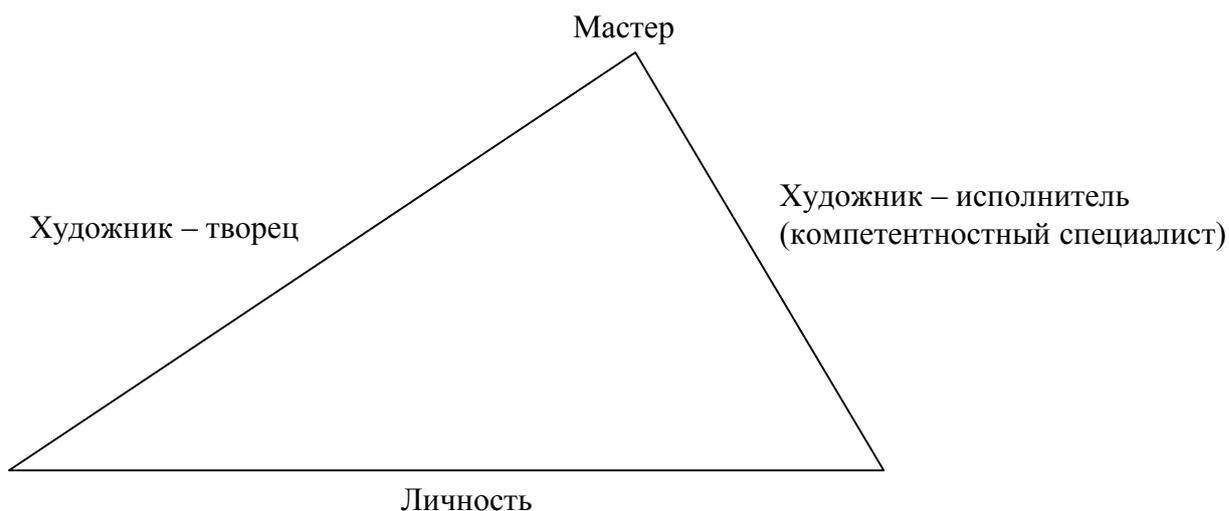


Рис.2 Модель детской художественной одаренности по А.А. Никитину

Для модели художественной одаренности взрослого человека также возможно смещение вершины треугольника в одну или другую сторону, в зависимости от индивидуальных особенностей личности, профессионализации. Но, как отмечает автор модели, главным фактором, определяющим их уровень или создающим важнейшую его предпосылку, будет личностное начало [52, с. 141].

Оценивая данную модель с практической точки зрения, следует отметить ее наглядность и удобство применения для диагностики художественной одаренности, как детей, так и взрослых. Для диагностики одаренности в данной модели могут быть применимы как авторские методики выявления творческих способностей, так и методики других российских и зарубежных психологов. На основе полученных данных может быть выстроена индивидуальная модель художественной одаренности личности, где показательными характеристиками будут выступать высота каждой из граней, ширина основания треугольника и его смещение вершины в ту или иную сторону.

Рассмотрев работы ученых, обсуждающих проблему художественной одаренности, можно выделить следующее.

Одаренность к изобразительному искусству есть вид специальной одаренности, связанной с художественно-эстетическими направленностями способностей.

В комплекс способностей к изобразительной деятельности включают:

– способности, связанные с восприятием и передачей в материале объектов окружающего мира;

– личностные качества: интерес к изобразительной деятельности, способность актуализировать жизненный опыт, эстетическую и духовную направленность;

– когнитивные способности: познавательную активность, интеллектуальные качества личности; особенности мышления, воображения; внимания, памяти.

Специальные способности к изобразительному искусству развиваются в деятельности. В свою очередь, занятия изобразительной деятельностью способствуют развитию когнитивных способностей и эстетических качеств личности.

Изобразительная деятельность является обязательным атрибутом развития ребенка. Говорить о проявленной одаренности ребенка к изобразительному искусству можно лишь начиная с подросткового возраста, к моменту окончания сензитивного периода и становления словесно-логического и абстрактно-символического мышления.

Задача педагогов в развитии художественных способностей должна заключаться не только в научении одаренного ребенка изобразительной грамоте и техникам рисования, но и в комплексном сопровождении всех сфер личности ребенка, в том числе его познавательной сферы, как основы для самостоятельного творчества, т.к. именно познавательные процессы детерминируют творческое развитие личности.

### **1.3 Познавательный компонент в структуре одаренности к изобразительному искусству**

Под познавательной сферой личности принято считать систему психических функций, обеспечивающих отражение, познание субъектом явлений объективного мира, т.е. природной и социальной среды. В концепциях когнитивного развития личности (Ж. Пиаже), познавательные процессы являются основой «индивидуальных когнитивных адаптаций», обеспечивающие связь субъекта с окружающей средой [59, с. 86]. Познавательные процессы, по мнению В.Д. Шадрикова, составляют иерархически организованное системное ядро личности; они взаимосвязаны и образуют динамическую, многокомпонентную структуру [74], в которую, как правило, включают: ощущения, восприятие, воображение, внимание, память, мышление, речь. (Н.С. Дашина, Р.С. Немов, и др.). А.Г. Маклаков расширяет данное понятие за счет представлений, воли, эмоций [42].

Однако Л.М. Веккер называет основой познавательной сферы личности только процессы восприятия и мышления, тогда как память, воображение, внимание относит к сквозным психическим процессам, т.е. дифференцирует субъективные и объективные компоненты когнитивных процессов, «обеспечивающих объективное знание внешнего мира и на его основе объективное знание природы самого субъекта» [13, с. 210].

Л.В. Ахметова считает, что компоненты когнитивной сферы личности интегрированы двумя детерминантами – упорядоченными подсистемами: перцептивно-мнестической и мыслительной. Перцептивно-мнестическая детерминанта отражает структурные особенности естественного, природного развития личности, включает пять когнитивных признаков: внимание, память зрительная, память слуховая, восприятие зрительное, восприятие слуховое, соотносится в наибольшей мере с невербальными индивидуально-психологическими характеристиками личности. Мыслительная детерминанта соответствует по своему содержанию вербальному аспекту. Мыслительная

детерминанта включает когнитивные признаки: пространственное мышление, творческое мышление, ассоциативное мышление, логическое мышление, планирование в уме, комбинаторные способности, осведомленность (знания об окружающем мире), мыслительные операции (сравнение, анализ, обобщение, абстрагирование) [7, с. 111].

В своей работе в процессе анализа познавательных компонентов одаренности к изобразительному искусству мы будем опираться на концепции Л.М. Веккера и Л.В. Ахметовой, как наиболее полно отражающих специфику исследуемого явления, в том числе его описания в различных литературных источниках.

Перцептивно-мнестическая детерминанта в процессе познания художником объектов и явлений окружающего мира в литературных источниках тесно переплетается с мыслительными качествами творца.

На заре XX века Л.С. Выготский в книге «Психология искусства» описывал два взгляда на проблему познания в искусстве, названных им как интеллектуализм и теория образности. Интеллектуализм трактует, что искусство требует только работы ума, работы мысли, все остальное есть случайное и побочное явление в психологии искусства. И противоположная точка зрения выдвигает на первый план эмоциональную сторону искусства, и как творческого процесса и как процесса воздействия на реципиента [16].

В современной науке продолжают сохраняться оба направления, тем не менее, большинство исследователей сходятся во мнении, что для создания художественного произведения требуется симбиоз особых мыслительных процессов и эмоционального восприятия. Этот взгляд также не является новым, еще Гёте писал, что «художник, который постоянно созерцает, чувствует и мыслит, видит предметы в их высшем величии, в их наиболее выразительной действительности и чистейших пропорциях, и когда он воспроизводит их, то его работу облегчает метод, созданный им самим, воспринятый от предшественников и заново им переосмысленный» [63, с. 189].

Американский поэт и философ Льюис Хайд раскрывает сущность познания в искусстве через концепцию «дара». Он пишет: «художник, желающий воспользоваться воплощающей и соединяющей силой воображения, должен перейти в состояние, которое мне бы хотелось назвать «состоянием одаренности», состояние в котором он способен выделить внутреннюю связь своих материалов и прирастить их, вдохнуть жизнь в свою работу», т.е. реализовать данный ему дар [72, с. 238]. Даже в этой сугубо идеалистической цитате присутствует указание на особый аналитический процесс внутри состояния катарсиса (высшего духовно эмоционального результата эстетического отношения).

Анализируя рассуждения о силах творчества Ролло Мэя, можно выделить познавательные компоненты творческого процесса. По мнению автора, «главное, что отличает творческий акт, – то, что он является встречей» [50, с. 42]. Р. Мэй указывает на особый акт восприятия, неотъемлемым компонентом которого является вовлеченность, как степень интенсивности восприятия. Воображение же «является продолжением интеллекта, способностью индивида принять своим сознательным мышлением лавину мыслей, побуждений, образов и других психических явлений, которые извергаются из предсознания» [там же, с. 128]. Особенность восприятия художника – «желание формы» – стремление к «композиции целостной сцены» [там же, с. 141]. Автор называет это способом борьбы против дезинтеграции.

И. Кулка соотносит творчество с теорией коммуникации, когда художник посредством своего произведения кодирует сообщение. От эстетической потребности, мотива и решения заняться творчеством он приходит к творческому замыслу, выбирает и упорядочивает информацию (т.е. впечатления, представления, мысли), чтобы закодировать в свое произведение. А создание художественного произведения автор понимает как решение особой проблемы. Проблема, в данном случае, это любая ситуация, в которой нет подходящего ответа, готового решения. Для разрешения

ситуации у художника имеется в наличии ряд операций, т.е. художественный опыт и умения [33].

Профессиональное овладение изобразительной грамотой предполагает изучение точных, научно и практически обоснованных законов, без знания которых невозможно ни реалистическое, ни абстрактное искусство. Поэтому сами художники, никогда не отрицали роли познавательной сферы в своем творчестве. Многие художники, сделавшие значимый вклад в историю мировой живописи, графики и скульптуры, рассматривали рисование как серьезную научную дисциплину. Известные высказывания творцов приведены в диссертационном исследовании Е.В. Арцишевской, так Микеланджело писал о том, что «рисуют головой, а не руками». А. Дюрер считал, что «в искусстве нельзя полагаться только на чувства и зрительное восприятие, а в основном необходимо полагаться на точные знания». Согласно определению Леонардо да Винчи, «искусство (и особенно живопись) – это наука, более того, даже «королева наук», потому что она не только дает знание, но и передает его всем поколениям во всем мире» [5, с. 13].

Активно разрабатывались новые теории и исследовались законы создания произведения, а также его восприятия, художниками конца XIX – начала XX века (К.С. Малевич, В.В. Кандинский, Н.П. Крымов и др.), периода активного формирования эстетики нового искусства. К.С. Малевич считал, что искусство к началу XX века значительно отстало от науки, т.к. художники продолжают пользоваться старыми «незыблемыми» со времен Возрождения приемами и техниками, не замечая новейших открытий. Деятельность современного художника, по мнению К.С. Малевича, должна быть «подобна деятельности инженера, способная изменить природу своим творчеством» [43, с. 34]. Анализируя форму (П. Сезанн, К.С. Малевич), смысловую нагрузку цвета (В.В. Кандинский) художники формулируют новые течения в изобразительном искусстве, основанные на сугубо умозрительных заключениях. В.В. Кандинский называет бесцельностью

искусства «беспричинное копирование предмета, стремление заимствовать у предмета его выразительность» [48, с. 278].

Перейдя от восприятия к непосредственно мыслительной деятельности художника, нельзя не отметить, что разграничить концептуальные особенности процессов мышления в творческой деятельности вообще и изобразительной деятельности достаточно сложно, т.к. как в основе любого творчества заложены идентичные механизмы, позволяющие через реализацию творческого акта воспроизвести художественный образ, являющийся, в свою очередь, основой любого произведения искусства.

«Художественный образ» трактуется как форма отражения (воспроизведения) объективной действительности в искусстве с позиций определенного эстетического идеала [53, с. 36]. По мнению ряда авторов, за создание художественного образа отвечает художественное мышление. Художественное мышление не является исключительной привилегией художника (А.Л. Андреев, А.Л. Лиллов, Б.С. Мейлах и др.), а представляет собой обобщенный и опосредствованный познанием действительности процесс, осуществляемый через решение проблемных задач.

Мышление (по определению С.Л. Рубинштейна) – это опосредованное – основанное на раскрытии связей, отношений, и обобщенное познание объективной реальности [66, с. 137]. По мнению С.Л. Рубинштейна, задача мышления заключается в том, чтобы выявить существенные, необходимые связи, основанные на реальных зависимостях, отделив их от случайных совпадений по смежности в той или иной частной ситуации. Всякое мышление совершается в обобщениях. Оно всегда идет от единичного к общему и от общего к единичному. Мышление – это движение мысли, раскрывающее связь, которая ведет от отдельного к общему и от общего к отдельному. К.К. Платонов и Г.Г. Голубев определяют мышление как процесс отражения общих свойств предметов и явлений, нахождения закономерных связей и отношений между ними. Иными словами, мышление – это обобщенное и опосредованное отражение действительности [61, с. 57].

Применительно к художественному творчеству необходимо заметить, что наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление интегрированы, и представляют собой единое целое. Но в каждом конкретном случае, в творчестве того или иного художника может доминировать тот или иной тип и стиль мышления.

Ф.М. Секач, указывает, что как вид мышления художественное мышление оперирует [69, с. 3]:

- элементами действительности – наличной, субъективной и метафизической, – представленной в конкретно-чувственной форме – образах;

- понятиями, суждениями, умозаключениями об этой действительности;

- образными системами самого искусства;

- знаниями об искусстве – теории, истории, жанрах, формах и стилях, владении языком и выразительными средствами;

- текстом культуры, в контексте которой творит художник;

- вкусом, опирающимся на сенсорные эталоны, свидетельствующие о мере обобщения художественно-эстетического опыта;

- стратегиями и технологиями творчества.

И.Л. Левин называет следующие характерные особенности художественного мышления:

- познание в искусстве всегда субъективно-личностное;

- конкретизация разнообразных представлений, их сгущение вокруг представления о каком-то единичном явлении, без извлечения из них единого понятия;

- активность бессознательных процессов;

- механизм творческого отбора предполагает большой личностный аспект не только в информативном и интеллектуальном плане, но также и в эмоционально-волевом [38, с. 17–21].

В.В. Канащенкова указывает на такие особенности художественного мышления:

– образное мышление, направленное «на осмысление и создание художественных образов, и оперирование ими в процессе решения художественных задач»;

– непосредственно связано с эмоциональным интеллектом и характеризуется эмоционально-чувственной окрашенностью;

– особенностями художественного мышления являются: ассоциативность, метафоричность и парадоксальность, которые одновременно выступают в качестве свойств и способов обобщения образа;

– формой умозаключения художественного мышления является художественная трансдукция, т.е. процесс переноса или декодирования информации;

– художественное мышление находится в онтогенетическом единстве с другими познавательными процессами, «межфункциональные связи интегрированы при продуцировании художественного образа: от образа-восприятия, далее образа-процесса и до образа-результата»;

– художественное мышление есть развернутая специфическая мыслительная деятельность, опредмеченная в художественном образе; она отражает этапы и последовательность создания художественного образа [26].

Художественное мышление как особенность когнитивного процесса творца, и индивидуальный тип и стиль такого мышления находят свое отражение в художественной деятельности каждого автора, протекает во взаимодействии с другими формами художественного сознания и действует на всех стадиях творческого процесса: накопления жизненных впечатлений, создания замысла произведения, его воплощения в материале с помощью своеобразных средств данного вида искусства (в исполнительских искусствах – также на всех стадиях исполнительского творчества).

Тем не менее, художественное мышление, не является единственным типом мышления, присущим художнику. Для художника, а также подростка с

признаками одаренности к изобразительному искусству, будут в полной мере характерны все типы мышления, выделенные психологической наукой. Подросток, одаренный в области изобразительного искусства пройдет те же стадии формирования понятийного аппарата, как и обычный ребенок: от наглядно-действенного типа мышления до словесно-логического и абстрактно-символического. По мнению Дж. Брунера, становление мышления зависит от «биологического наследия». В зависимости от определенных условий развитие познавательных процессов может быть более высоким, ранним и более длительным. Возможность порождения совершенно различных и несопоставимых типов мышления, по мнению автора, исключена [12, с. 354].

Индивидуальные различия мыслительной деятельности в данном случае могут проявляться в особенностях прохождения каждой стадии (формирование соответствующего типа мышления в более раннем или более позднем возрасте), а также в таких качествах мышления как: широта, глубина и самостоятельность, гибкость, быстрота и др.

Стили мышления, как индивидуальные различия протекания познавательных процессов, исследовались А. Анастаси, А.Ю. Самариним, Д.В. Сочивко, Е.Ю. Артемьевой, М.А. Холодной и др.

Е.П. Ильин дает следующее определение: «когнитивный стиль – это собирательное понятие для относительно устойчивых способов познавательной деятельности, познавательных стратегий, заключающихся в своеобразных приемах получения и переработки информации, а также приемов ее воспроизведения и способов контроля» [25, с. 307].

М.А. Холодная фиксирует ряд отличительных признаков этого психического качества, а именно:

– когнитивный стиль – это структурная характеристика познавательной сферы, свидетельствующая об особенностях ее организации и не имеющая прямого отношения к особенностям ее содержания;

– когнитивный стиль – это индивидуально-своеобразные способы получения того или иного когнитивного продукта, т.е. инструментальная характеристика интеллектуальной деятельности, которая может быть противопоставлена ее продуктивной характеристике;

– когнитивный стиль, в отличие от традиционных униполярных психологических измерений, – это биполярное измерение, в рамках которого каждый когнитивный стиль описывается за счет обращения к двум крайним формам интеллектуального поведения (в виде полезависимости / полenezависимости, импульсивности / рефлексивности и т.д.);

– к когнитивным стилям не применимы оценочные суждения, так как представители того или другого полюса каждого когнитивного стиля имеют определенные преимущества в тех ситуациях, где их индивидуальные познавательные качества способствуют эффективной индивидуальной адаптации;

– когнитивный стиль – это устойчивая характеристика субъекта, стабильно проявляющаяся на разных уровнях интеллектуального функционирования и в разных ситуациях;

– когнитивный стиль – это предпочтение определенного способа интеллектуального поведения (т.е. субъект может выбрать любой способ переработки информации, однако он непроизвольно или произвольно предпочитает какой-либо определенный способ восприятия и анализа происходящего, в наибольшей мере соответствующий его психологическим возможностям) [73, с. 40].

В современной зарубежной и отечественной литературе можно встретить описание около двух десятков различных когнитивных стилей. Основными являются: полезависимость / полenezависимость; узкий / широкий диапазон эквивалентности; импульсивность / рефлексивность; узость / широта категории; ригидный/гибкий познавательный контроль; толерантность / нетолерантность к нереалистическому опыту; фокусирующий / сканирующий контроль; сглаживание / заострение;

конкретная / абстрактная концептуализация; когнитивная простота / сложность [21, с. 45].

Стиль мышления – типичная для данного человека система интеллектуальных стратегий, приемов, навыков и операций, которую он преимущественно использует в процессах мыслительной деятельности.

Е.П. Ильин называет стили мышления – стилями творческой деятельности и выделяет следующие полярные качества:

Аналитический стиль (склонность ориентироваться на выявление различий между объектами) – синтетический стиль (склонность ориентироваться на сходство объектов) [25, с.130–132].

Исследования, приведенные автором, показывают, что лица с аналитическим стилем обладают меньшим творческим потенциалом (креативностью), чем лица с синтетическим стилем. Эти два стиля имеют разную чувствительность к отличиям между объектами. Аналитики опираются в основном на явные физические свойства объектов, а синтетики – на их скрытые, дополнительные значения.

Импульсивный стиль – рефлексивный стиль. Импульсивные люди склонны быстро реагировать в ситуации, выдвигая не очень обоснованные гипотезы и без анализа всех имеющихся альтернатив. Для рефлексивных характерен замедленный темп реагирования, гипотезы проверяются и многократно уточняются, решение принимается после тщательного предварительного анализа альтернатив.

М.А. Холодная считает, что для творческой деятельности характерно проявление следующих когнитивных стилей: *конвергентность* – *дивергентность* (использование предварительно усвоенных алгоритмов решения или поиск множества решений одной и той же задачи); *дискурсивность* – *интуитивность* (опора при необходимости понимания ситуации на рассуждения либо на спонтанный инсайт); *адаптивность* – *инновативность* (предпочтение конвенциональных, устоявшихся способов

решения проблем либо усовершенствование имеющихся и изобретение новых способов решения проблемы [73, с. 13–14].

Таким образом, на основе анализа литературных источников, мы можем выделить следующие критерии изучения познавательной сферы подростков с признаками одаренности к изобразительному искусству:

- наличие развитых способов осуществления индивидуальной творческой деятельности;

- умения оперировать абстрактными понятиями, как показателя зрелости когнитивной сферы и развития абстрактно-символического мышления;

- уровень познавательной активности подростков;

- тип мышления подростков;

- индивидуальный познавательный стиль (стиль творческой деятельности по Е.П. Ильину) аналитический либо синтетический;

- дивергентная продуктивность (конвергентность / дивергентность мышления по М.А. Холодной).

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Анализ теоретических концепций и положений позволил выделить несколько подходов к трактовке одаренности.

Первый подход рассматривает одаренность как качественно своеобразное сочетание способностей (Б.М. Теплов, А.Г. Ковалев, Е.П. Ильин). В работах Дж. П. Гилфорд, Дж. Рензулли, А. Танненбаум одаренность представлена как многофакторная структура. В работах И.А. Бесковой одаренность рассматривается как специфично организованная телесно-ментальная сфера человека.

В деятельностном подходе (Б.М. Теплов, С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев) одаренность существует и развивается только в деятельности.

«Мотивационный» подход ставит в основу познавательные потребности одаренных детей (Т.О. Гордеева, Н.С. Лейтес, В.В. Рубцов, Н.Б. Шумакова, Е.И. Щепланова, В.С. Юркевич).

Экопсихологический подход, разрабатываемый В.И. Пановым, рассматривает условия развития и сохранения детской одаренности.

В системном подходе одаренность рассматривается как системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности. Данный подход представлен в Рабочей концепции одаренности. Согласно данному подходу одаренность может быть проявлена через признаки либо находится в латентном состоянии.

В нашем исследовании мы будем придерживаться позиции Б.М. Теплова, а также теоретических положений «Рабочей концепции одаренности» и обсуждать признаки одаренности, проявленные подростками в изобразительной деятельности.

Одним из видов одаренности выделяется одаренность к художественному творчеству, включающих одаренность к изобразительному искусству.

Исходя из моделей творческой одаренности А.А. Мелик-Пашаева, А.А. Никитина, мы заключаем, что одаренность к изобразительному искусству есть системное качество психики, связанное с художественно-эстетическими направленностями способностей.

В качестве признаков одаренности к изобразительному искусству, выделенных нами на основании анализа работ Н. Мануэля, Н. Мейера В.И. Кириенко В.С. Кузина, А.Г. Ковалева, В.Н. Мясищева, Ю.А. Полуянова, может выступать комплекс способностей, включающий способности, связанные с восприятием и передачей в материале объектов окружающего мира (специальные способности); личностные качества: интерес к изобразительной деятельности, способность актуализировать жизненный опыт, эстетическую и духовную направленность; когнитивные способности: познавательную активность, интеллектуальные качества личности; особенности мышления, воображения; внимания, памяти.

Ведущей сферой при развитии и реализации одаренности к изобразительному искусству, является познавательная сфера. Роль познавательных процессов в художественном творчестве описывают как сами художники (Л. да Винчи, П. Сезанн, К.С. Малевич, Миккеланджело, В.В. Кандинский, Н.П. Крымов, К.С. Малевич), так и психологи, исследующие проблемы искусства (Л.С. Выготский, В.Н. Дружинин, Е.П. Ильин, И. Кулка, Р. Мэй, М.А. Холодная). На основе анализа указанных психологических положений нами были выделены критерии изучения познавательной сферы подростков с признаками одаренности к изобразительному искусству, на основе которых мы будем строить эмпирическое исследование.

В качестве таких показателей познавательной сферы будем рассматривать:

– наличие развитых способов осуществления индивидуальной творческой деятельности;

– умения оперировать абстрактными понятиями, как показателя зрелости когнитивной сферы и развития абстрактно-символического мышления;

– уровень познавательной активности подростков;

– тип мышления подростков;

– индивидуальный познавательный стиль – аналитический либо синтетический;

– дивергентная продуктивность (конвергентность / дивергентность мышления по М.А. Холодной).

Для выявления соотношения уровня развития познавательной сферы подростков и проявлением одаренности было проведено эмпирическое исследование, результаты которого рассмотрим в следующей главе.

## **ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ ПОДРОСТКОВ, ИМЕЮЩИХ ПРИЗНАКИ ОДАРЕННОСТИ В ОБЛАСТИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА**

### **2.1. Организация и методы исследования**

Наше исследование направлено на изучение познавательной сферы подростков с признаками одаренности к изобразительному искусству. В соответствии с целью работы на эмпирическом этапе исследования были выделены следующие задачи:

- подобрать методики для изучения особенностей познавательной сферы подростков с признаками одаренности к изобразительному искусству;
- сформировать выборку подростков, с которыми будет проходить исследование особенностей познавательной сферы;
- провести анализ результатов индивидуальной творческой деятельности обучающихся для выявления признаков одаренности обучающихся к изобразительному искусству;
- сопоставить характеристики познавательной сферы подростков, с разным уровнем выраженности одаренности и выделить особенности познавательной сферы подростков, имеющих признаки одаренности к изобразительному искусству;
- разработать рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения развития познавательной сферы подростков, имеющих признаки одаренности в области изобразительного искусства.

В качестве базы исследования было выбрано специальное образовательное учреждение, основной целью которого является всестороннее и гармоничное развитие личности ребенка, имеющего признаки одаренности, – художественное отделение детской школы искусств (далее БДШИ).

ДШИ начинает свою историю с 1968 года, когда в поселке была открыта музыкальная школа. В 2002 году школа сменила статус в связи с открытием новых направлений – хореографическое искусство, изобразительное искусство и раннее эстетическое развитие и преобразована в Детскую школу искусств.

Школа имеет высшую категорию, многие годы является опорной школой района.

Подростки, обучающиеся на художественном отделении БДШИ, проходят вступительные испытания, где должны показать свои способности к изобразительному искусству. Обучающиеся художественного отделения БДШИ стабильно показывают хороший уровень предпрофессиональной подготовки: становятся победителями конкурсов детского художественного творчества вплоть до международного уровня, победителями олимпиад теоретического цикла. Выпускники поступают в профильные высшие и средние профессиональные учебные заведения, в том числе за пределами Красноярского края. За годы работы художественное отделение воспитало: стипендиата губернаторской премии за заслуги в области изобразительного искусства (Я Д , 2008 год); победителя регионального этапа Дельфийских игр (И А , 2011 год). В настоящее время 40% преподавательского состава художественного отделения школы – бывшие его выпускники.

Всего в исследовании приняли участие 36 подростков, обучающихся на художественном отделении детской школы искусств, в возрасте от 11 до 16 лет, из них мальчиков – 8 человек, девочек – 28 человек.

На подготовительном этапе исследования осуществлялся анализ результатов индивидуальной творческой деятельности обучающихся.

В первую очередь, на основании анализа внутришкольной документации – «Карт педагогического наблюдения за развитием обучающегося», где фиксируются все творческие и учебных достижения обучающихся, – был определен уровень творческой активности обследуемых.

Уровень творческой активности присваивался по следующим критериям:

*низкий* – участие обучающегося в выставках и конкурсах различного уровня менее трех в течение года, статус выставок и конкурсов не превышает зонального уровня, обучающийся не является лауреатом и дипломантом конкурсов;

*средний* – участие в выставках и конкурсах различного уровня более трех в течение года, ребенок отмечен благодарственными письмами, возможны победы на внутришкольных, районных, зональных конкурсах и выставках;

*высокий* – обучающиеся активно участвует в выставках, конкурсах, олимпиадах, является лауреатом или победителем городских, всероссийских, международных конкурсов.

Далее был проведен анализ непосредственно результатов индивидуальной творческой деятельности обучающихся. Для данного анализа были привлечены эксперты, в количестве 6 человек – специалисты в области теории и практики изобразительного искусства.

Состав экспертов:

- 1) Преподаватель Красноярского художественного училища им. В.И. Сурикова, член Союза художников РФ;
- 2) Искусствовед, младший научный сотрудник КГБУ культуры «Музейный центр «Площадь Мира»;
- 3) Старший методист КГАОУ ДПО «Красноярский краевой центр кадров культуры», преподаватель высшей квалификационной категории;
- 4) Преподаватели первой и высшей квалификационной категории художественного отделения БДШИ.

Экспертиза проводилась по результатам анализа учебных и творческих работ обучающихся, анализа особенностей индивидуальной творческой и учебной деятельности. Заключение экспертного совета исходило из оценки сформированности двух аспектов одаренности, выделенных

Д.Б. Богоявленской: *инструментального* (наличие специфических стратегий изобразительной деятельности, сформированность индивидуального стиля изобразительной деятельности, особый тип организации знаний, тип обучаемости) и *мотивационного* (заинтересованность и увлеченность изобразительным искусством, требовательность к результатам собственного труда). Инструментальный компонент, а именно стратегии и стиль изобразительной деятельности, был выделен на основе признаков одаренности к изобразительному искусству, рассмотренных нами в параграфе 1.2, и заключался в оценке композиционного мышления; умения создавать художественный образ на основе решения технических и творческих задач; цветового строя произведений; навыка работы с подготовительными материалами: этюдами, набросками, эскизами.

Работы обучающихся оценивались по каждому критерию по трехбалльной шкале, баллы фиксировались в «Бланках обследования» (Приложение А), по итогам проведения экспертизы был составлен Протокол.

Принятие решения об уровне одаренности обучающихся к изобразительной деятельности принималось экспертами исходя из средней арифметической суммы баллов, полученных при просмотре творческих работ, включая оценку. По результатам заключения экспертного совета обучающиеся были распределены на три группы в зависимости от уровня выраженности признаков одаренности.

В первую группу вошли обучающиеся, имеющие наиболее яркие признаки одаренности (ярко выраженный интерес и высокая увлеченность изобразительным искусством, высокие оценки по результатам, проведенной экспертизы, наличие качественно своеобразного индивидуального стиля изобразительной деятельности, высокая обучаемость).

Вторую группу составили обучающиеся, показавшие хорошие способности к изобразительной деятельности (увлеченность изобразительным искусством, хорошая обучаемость, тенденции к формированию индивидуального стиля изобразительной деятельности).

Третья группа – обучающиеся, показавшие менее явные или незначительные признаки одаренности (слабая увлеченность изобразительным искусством, низкая работоспособность и обучаемость, отсутствие инициативности и индивидуального стиля изобразительной деятельности).

Таким образом, дальнейший сопоставительный анализ проводился среди подростков, имеющих разный уровень проявления признаков одаренности к изобразительному искусству.

Для изучения познавательной сферы подростков были выделены следующие показатели, относительно которых и были подобраны методики.

В качестве показателей изучения познавательной сферы были выделены следующие:

- уровень развития способов индивидуальной творческой деятельности;
- умение оперировать абстрактными понятиями;
- уровень познавательной активности обучающихся;
- тип мышления обучающихся;
- познавательный стиль мышления обучающихся – аналитичность / синтетичность мышления, проявленные через широту диапазона эквивалентности;
- дивергентная продуктивность.

Для исследования уровня развития способов индивидуальной творческой деятельности обучающихся были применены субтесты:

1) «Композиция» (выявление способов, которыми испытуемые строят многоэлементные композиции).

2) «Изображения» (выявление уровня развития интеллектуальных компонентов воображения испытуемых).

3) «Симметричные фигуры» (выявляет одну из важных сторон развития детей – развитие «чувства симметрии», как одного из уровней развития образного мышления).

Исследование построено на применении методики Ю.А. Полуянова [62]. Данная методика направлена на диагностику общего и художественного развития детей и основывается на закономерностях отражения развития детей в их рисунках.

По форме организации исследования автор методик допускает возможность вариативности процедуры (фронтальный, групповой, индивидуальный). В данном исследовании процедура проводилась в малых группах.

Для исследования умения обучающихся оперировать абстрактными понятиями, как одного из показателей мышления, нами было разработано дополнительное задание к методике Ю.А. Полуянова «Ассиметричная фигура» (Приложение Б), цель которого: задействовать умение обучающихся создавать уравновешенную композицию, основанную на тех же принципах симметрии с учетом ритмичности элементов, и показать уровень развития абстрагирования обучающихся.

При помощи данного задания можно оценить умение обучающегося нестандартно видеть и отображать реальность, мыслить абстрактно (что свидетельствует об умении структурировать информацию – то есть о наличии одного из признаков одаренности), умение оперировать абстрактными понятиями.

**Процедура обследования и интерпретация полученных результатов  
Субтест «Композиция» (Ю.А. Полуянов).**

*Цель:* выявление способов, которыми испытуемые строят многоэлементные и одноэлементные по значению и внешнему виду образы событий разного, самостоятельно задуманного ими содержания рисунка.

Обучающимся было предложено нарисовать простым карандашом на листах формата А6 не менее четырех жанровых композиций, включающих в обязательном порядке изображения людей и (или) животных.

По результатам выполнения задания выявлялся ведущий тип построения композиции, которым оперирует обучающийся.

Обозначения типов построения композиции:

1 тип: *неорганизованный* появляется на переходе от стадии «каракулей» к стадии «бесформенных изображений» (около трех лет) и продолжается до четырех лет или немного дольше.

2 тип: *условно-ритмичный* характерен для рисунков в период от четырех до шести лет, позже может быть связан с задержками в развитии ребенка.

3 тип: *условно-симметричный* характерен для рисунков в период от шести до восьми лет, а у детей малоактивных в творческом отношении и позже.

4 тип: *условно-угловое или боковое построение*. Календарные сроки его появления колеблются от 8 до 12 лет, чаще встречается на рисунках детей, занимающихся в специальных школах, кружках, студиях.

*Композиционный тип* построения рисунка может иметь место в любой возрасте, появляется тогда, когда главная идея замысла рисунка сразу возникает как образ, исходные отношения которого выражены в художественной форме.

Исходя из возраста обучающихся и того факта, что респонденты получают образование в области изобразительного искусства, рисунки первого и второго типа в ответах испытуемых не присутствовали. Рисунки третьего типа встречались в ответах респондентов младшего подросткового возраста, первого года обучения в БДШИ, и отнесенных экспертами к третьей группе по признакам одаренности.

Типичные примеры рисунков, полученных по результатам проведения методики, представлены в Приложении В.

По результатам оценки всех выполненных композиций, автор методики выделяет восемь групп уровня развития образного (невербального) компонента воображения, проявленного через способы организации индивидуальной изобразительной деятельности, где первый уровень – преобладание рисунков композиционного типа, восьмой уровень –

преобладание неорганизованных «каракулей». Чем выше уровень способностей организации индивидуальной изобразительной деятельности, тем более развит у испытуемых образный компонент воображения.

Автор методики отмечает, что для исследуемой возрастной группы показателями «нормы» является принадлежность к четвертой или третьей группе. Принадлежность к первой и второй группе говорит о высоких показателях развития образного мышления.

***Субтест «Изображения» (Ю.А. Полуянов).***

*Цель:* выявить уровень развития интеллектуальных компонентов воображения испытуемых.

На материалах (рисунках) субтеста «Композиция» выделяются изображения людей и животных и анализируются по следующим показателям:

состав изображения – устанавливается по наличию (или отсутствию) всех или отдельных частей и элементов объекта;

форма изображения – определяется по тому, как передаются на рисунке очертания фигур;

конструкция изображения – распознается по тому, какой вид объединения частей изображаемого объекта используется (расчлененный, составной или целостный).

При анализе рисунков по этим показателям характерным способом для изображения рисунков является целостное и целостно-обобщенное изображение. Характерный для него способ изображения появляется лишь у той части детей, художественное развитие которых протекает наиболее активно (типичные образцы полученных изображений представлены в Приложении В).

***Субтест «Симметричные фигуры» (Ю. А. Полуянов)***

*Цель:* определить уровень развития образного мышления через способы построения симметрии.

Испытуемым было предложено нарисовать простым карандашом на листах формата А6 не менее четырех абстрактных симметричных фигур.

Рисунки испытуемых анализируются исходя из используемых испытуемыми видов симметрии – интегративная характеристика конструкции фигуры в целом, соединяющей внутри себя разные сочетания типов пространственного преобразования с типами отношений эквивалентности.

Схемы пространственных преобразований симметрии:

Преобразование зеркального отображения (P1);

Двойное зеркальное отображение (P11);

Преобразование вращения (P2);

Преобразование перемещения (P3).

Эквивалентность симметрии:

Отношение тождества (a1);

Отношения подобия (a2);

Отношение контраста (a3);

Отношение вариаций (a4).

Варианты полученных рисунков представлены в Приложении В.

На основании способов построения симметричных фигур, автором методики выделены 10 уровней развития чувства симметрии. В любом возрасте первый и второй уровни свидетельствуют об опережении развития испытуемых, то есть о наличии признаков одаренности, а 8–10 уровни указывают на небольшое или значительное отставание в развитии детей.

Типичные ответы респондентов по данному субтесту представлены в Приложении В.

***Задание «Ассиметричная фигура»***

*Цель:* определение уровня развития абстрагирования при построении формальной композиции.

Испытуемым было предложено нарисовать простым карандашом на листе бумаги формата А5 ассиметричную абстрактную фигуру.

Рисунки обучающихся оценивались по бальной шкале на основании следующих критериев:

Абстрагирование асимметричной фигуры (0–1 балл);

Соблюдение требований асимметрии (0–1 балл);

Выстроенность формальной композиции по принципам равновесия (0–1 балл)

Выделение композиционного центра (0–1 балл).

Образцы выполненных рисунков и примеры оценки – Приложение Б.

Максимальный балл, который могли набрать испытуемые за данный тест – 4.

### **Исследование познавательной активности обучающихся**

Для исследования познавательной сферы была применена методика Б.К. Пашнева «Опросник изучения познавательной активности учащихся» [58, с. 239–245], цель которой исследование познавательной активности обучающихся, включающее «познавательный интерес», «общую психическую активность» и «волевое усилие». Автор методики трактует познавательную активность как меру умственного усилия, направленную на удовлетворение познавательного интереса [57, с. 33].

Опросник содержит 52 вопроса, из них 10 вопросов, с помощью которых исследуется показатель неискренности или социальной желательности ответа. Методика была стандартизирована автором. В процессе стандартизации были получены кривые распределения результатов заполнения опросника и нормы для каждой возрастной группы с 9 до 17 лет, отдельно для мальчиков и девочек.

Обучающимся БДШИ было предложено письменно ответить на вопросы, заполняя соответствующий бланк. Интерпретация результатов проводилась в соответствии с «ключом». Результаты обучающихся не прошедшие по шкале искренности исключались из выборки.

## **Исследование типов мышления обучающихся**

Для определения ведущего типа мышления обучающихся художественного отделения БДШИ была применена методика «Опросник Дж. Брунера» (в модификации Г.В. Резапкиной) [65, с. 37–40].

Тип мышления – это индивидуальный способ преобразования информации. Дж. Брунер выделил четыре базовых типа мышления, каждый из которых обладает специфическими характеристиками: предметное, образное, знаковое и символическое мышление, а также креативность как профиль мышления, отображающий преобладающие способы переработки информации.

Г.В. Резапкина при модификации методики внесла уточнения в названия типов мышления в соответствии с имеющимися в отечественной психологии классификациями: предметно-действенное, абстрактно-символическое, словесно-логическое, наглядно-образное.

По мнению Г.В. Резапкиной, предметно-действенное мышление свойственно большей частью людям кинестического склада; абстрактно-символическое – аналитического. Словесно-логическое мышление отличает людей с ярко выраженным вербальным интеллектом; наглядно-образным мышлением обладают люди с художественным складом ума [65, с. 38].

Внося изменения в название типов мышления Г.В. Резапкина, с одной стороны устранила противоречия в методологическом аспекте. С другой стороны, полученные результаты методики стали соотноситься с уровнем интеллектуального развития ребенка, исходя из теорий развития интеллекта (Ж. Пиаже, П.Я. Гальперин и др.), что дает новые возможности интерпретации данных.

Используемый вариант опросника содержит 40 вопросов. В процессе исследования обучающиеся заполняли соответствующий бланк. Преобладание типа мышления обучающегося выяснялось методом подсчета баллов.

## **Исследование стиля мышления обучающихся**

*Цель:* Исследование стиля мышления

В качестве показателя индивидуальных особенностей мышления обучающихся был выбран когнитивный стиль «узкий/широкий диапазон эквивалентности», отражающий индивидуальные различия в особенностях ориентации на черты сходства или черты различия объектов. Данный стиль имеет прямую зависимость с показателями аналитичности / синтетичности мышления – преобладание процессов анализа или синтеза в мыслительной деятельности. Аналитичность мышления присутствует при узком диапазоне эквивалентности, синтетичность свойственна широкому диапазону.

Для исследования была применена методика «Свободная сортировка объектов» Г. Гарднера (в модификации Е.Г. Журавлева) [11, с. 465–466] (Приложение Г).

Первоначальный вариант методики, предложенный Г. Гарднером, предполагал сортировку испытуемым 75 хорошо знакомых ему предметов. В настоящее время методика имеет множество модификаций. В.А. Колга создал две аналогичные методики, в одной из которых стимульный материал состоит из карточек со словами, принадлежащими к категории «моменты и отрезки времени», а в другой слова соответствуют категориям «водоемы», «сосуды», «емкости» [30, с. 120]

М.А. Холодная использовала «множественную классификацию объектов», когда стимульный материал может быть использован многократное количество раз, пока испытуемый не исчерпает все возможные, по его мнению, варианты классификации [73].

В.В. Косихин применил «ограниченную сортировку объектов», предполагающую свободный выбор между предложенными категориями, различающимися по степени абстракции и числу объектов, которые соответствуют им в рамках стимульного материала [30, с. 121].

В варианте методики Е.Г. Журавлева в качестве стимульного материала выступают абстрактные графические объекты в количестве 42 шт. Метод классификации – множественная классификация.

При обработке результатов проведенной методики были использованы методы, разработанные М.А. Холодной. По мнению М.А. Холодной «диапазон эквивалентности» имеет два полюса (узкий / широкий), которые «расщепляются». Узкий диапазон эквивалентности маскирует «*детализаторов*» (испытуемых с тенденцией объединять объекты на основе ситуативных или субъективно-значимых критериев и выделять большое количество групп, состоящих только из одного объекта) и «*дифференциаторов*» (испытуемых, склонных использовать мелкомасштабные и в то же время строгие категориальные критерии при минимальном наличии либо отсутствии единичных групп). В свою очередь, широкий диапазон эквивалентности скрывает «*категоризаторов*» (испытуемых, использующих строгие высокообобщенные критерии сортировки в сочетании с низкой вариативностью объемов выделенных групп) и «*глобалистов*» (испытуемых, склонных выделять группы на основе формальных либо несущественных признаков в сочетании с высокой вариативностью объемов выделенных групп).

М.А. Холодная утверждает, что проявления «глобализма» и «детализации» свидетельствует о когнитивной незрелости [73].

Кроме того, обозначенная методика позволяет выявить у испытуемых дивергентную продуктивность – «способность порождать разнообразные оригинальные идеи в нерегламентированных условиях деятельности» [30, с. 120]. Проявление дивергентной продуктивности усматривается в характере оснований для группировки объектов. На основе анализа словесных отчетов испытуемых о критериях сортировки Г. Гарднер предложил выделять три основных типа ответов: концептуальные, функциональные и конкретные. М.А. Холодная в качестве оснований для группировки объектов выделяет в ответах испытуемых «категориальные» группы (сформированные на основе

общего признака) и «некатегориальные» (основанные на принадлежности к одной теме или придуманному эпизоду по субъективно-значимым критериям) [73, с. 118]. В.В. Косихин, вслед за М.А. Холодной, считает, что «только при преобладании категориальных оснований количество групп может интерпретироваться как настоящий показатель когнитивного стиля – «степени обобщенности критериев сортировки» или «категориального контроля» [30, с. 120].

В нашем исследовании, мы несколько иначе подошли к трактовке дивергентной продуктивности испытуемых, выводя данный показатель не столько из количества некатегориальных групп, но из оригинальности ответов, а также из показателя средней частоты использования одного объекта при классификации. Чем выше испытуемый показывал способность классифицировать один и тот же объект, исходя из различных оснований для сортировки, тем выше оценивалась дивергентная продуктивность.

Обобщение результатов проводилось по итогам всех проведенных тестов. Для испытуемых по каждому тесту формулировались выводы, указывающие на особенности развития его познавательной сферы. Данные особенности соотносились с уровнем признаков одаренности испытуемого.

## **2.2. Результаты исследования особенностей познавательной сферы подростков, имеющих признаки одаренности к изобразительному искусству**

На основании результатов экспертной оценки продуктов творческой деятельности 36 подростков, обучающихся на художественном отделении БДШИ, было выделено три группы. 8 человек (22,2%) имеют менее выраженные признаки одаренности (третья группа), 20 человек (55,5%) – признаки одаренности среднего уровня (вторая группа), 8 человек (22,2%) имеют яркие признаки одаренности (первая группа).

По уровню творческой активности обучающиеся распределились следующим образом: 13 человек (36,1%) имеют низкий уровень творческой активности; 15 человек (41,7%) имеют средний уровень творческой активности, 8 человек (22,2%) показали высокий уровень творческой активности.

Рассмотрим, как распределены уровни творческой активности обучающихся при различной выраженности признаков одаренности к изобразительному искусству, выделенных экспертами. Соотношение двух оценок представлено в Таблице 1.

Таблица 1

Распределение уровня творческой активности обучающихся при различной степени выраженности признаков одаренности к изобразительному искусству

Уровень творческой активности	Уровень проявления признаков одаренности			Всего
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень	
Низкий	5	8	0	13
Средний	3	11	1	15
Высокий	0	1	7	8
Всего	8	20	8	36

Как видно из таблицы, среди исследуемых с высокими признаками одаренности к изобразительному искусству отсутствуют показатели низкого уровня творческой активности. 100% обучающихся, имеющих высокие признаки одаренности к изобразительному искусству, показали и высокую (87,5%) или среднюю (22,5%) творческую активность. Среди обучающихся со средними признаками одаренности 40% имеют низкий уровень творческой активности, 60% – средний. Среди участников с низким уровнем признаков одаренности соответственно и низкий уровень творческой активности имеют 62% испытуемых, 38% – средний. Таким образом, обучающиеся, оцененные

экспертным советом как имеющие высокие показатели, в творческой активности также демонстрируют высокие результаты. В оценках среднего и низкого уровня есть некоторые расхождения, которые возможно связаны с влиянием и других факторов на результаты деятельности (обученности, личностных качеств и др.).

Оценка двух оценок с помощью критерия Пирсона позволила выделить, что данные оценки можно рассматривать как согласованные ( $\chi^2=26,823$ ,  $p<0,01$ ). Далее разделение на группы опирается, в первую очередь, на оценки экспертов.

Оценка различий по проявлению признаков одаренности в зависимости от пола испытуемых выявлено не было ( $\chi^2 =3,54$ ,  $p=0,16$ ). Тем самым нельзя говорить о гендерных различиях в выраженности признаков одаренности к изобразительному искусству.

Рассмотрим результаты изучения познавательной сферы выделенных по проявлению признаков одаренности к изобразительной деятельности группы подростков.

Анализ результатов по выявлению уровня развития способов осуществления индивидуальной творческой деятельности обучающихся (методика Ю.А. Полуянова, а также задание «Ассиметричная фигура») показал, что уровень развития способов осуществления изобразительной деятельности значительно различается в группах с разным уровнем проявления признаков одаренности к изобразительному искусству. То же касается и способности испытуемых к абстрагированию и оперированию в индивидуальной творческой деятельности абстрактными понятиями (таблица 2).

Сравнения показателей результатов субтестов Ю.А. Полуянова, задания «Ассиметричная фигура» для групп обучающихся с разным уровнем проявления признаков одаренности

Субтесты методики	Среднее значение показателя групп обучающихся по степени выраженности одаренности			Значение Краскала–Уоллиса, Н
	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	
Композиция	5,25	2,9	1,4	19,68**
Изображения	1,9	1,3	1	12,56*
Симметричные фигуры	5,3	4,6	1,75	11,61*
Ассиметричная фигура	7,3	4,5	1,75	14,679**

Примечания:

Оценка по субтестам осуществлялась по 10 бальной шкале, где 1 – высшее значение, наилучший результат.

\* различия значимы на уровне  $p < 0,05$

\*\* различия значимы на уровне  $p < 0,01$

Так же установлено, что интеллектуальный компонент воображения исследуемых, проявленный через методику «Изображения» развит значительно выше, чем способности к композиции и преобразованию объектов. На втором месте по уровню развития находится композиционное мышление, наименее развито абстрактное мышление, чувство симметрии и способность выстраивать формальную композицию на основе задуманной закономерности преобразования. На основании полученных данных была построена схема уровней развития способов индивидуальной изобразительной деятельности обучающихся БДШИ в зависимости от уровня признаков одаренности к изобразительному искусству (рис.3).

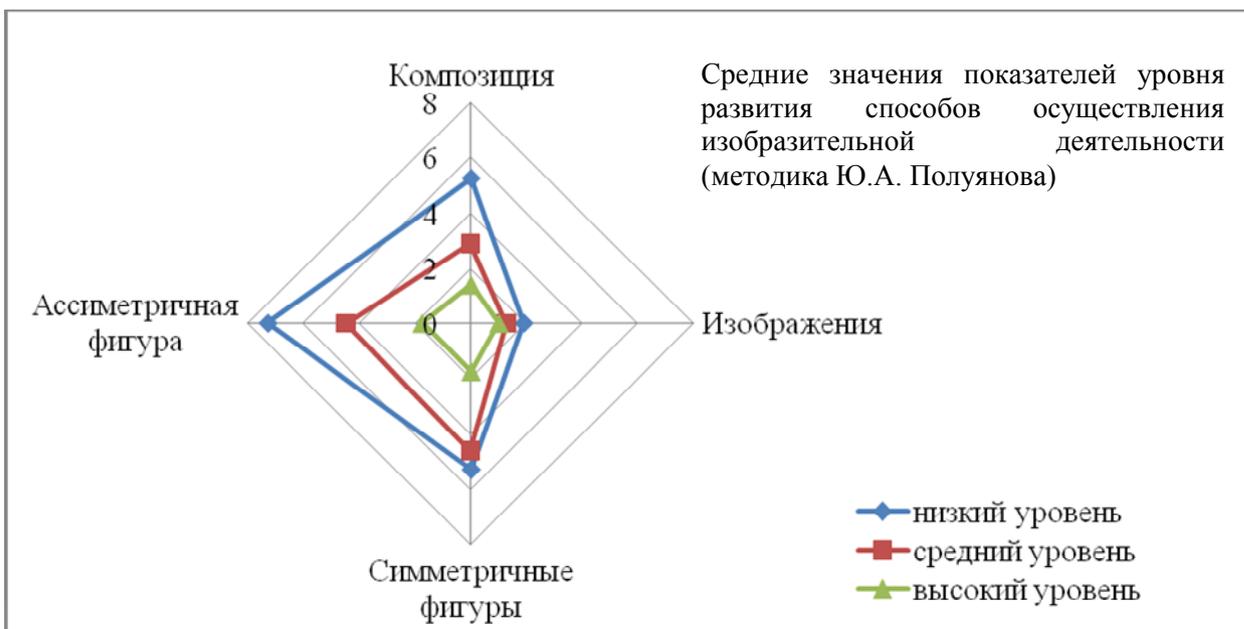


Рис.3. Соотношение способов индивидуальной изобразительной деятельности обучающихся БДШИ при разных уровнях проявления признаков одаренности к изобразительному искусству

На основании рисунка можно выделить, что для подростков характерна неравномерность развития способов осуществления изобразительной деятельности независимо от проявления одаренности. В идеале представленная схема имела бы равносторонние ромбы и стремилась бы к центру.

Корреляционный анализ позволил выделить, что показатели взаимосвязи между тремя методиками Ю.А. Полуянова имеют значимые коэффициенты корреляции. Способности к композиционному мышлению находятся в тесной взаимосвязи с интеллектуальным компонентом воображения ( $r_s=0,544$ ,  $p<0,01$ ). Менее тесная взаимосвязь между способностью к композиции и чувством симметрии ( $r_s=0,375$ ,  $p<0,01$ ).

По результатам методики Б.К. Пашнева «Опросник изучения познавательной активности учащихся» были полученные следующие данные: 6,8% обучающихся художественного отделения БДШИ имеют низкую познавательную активность, у 75,8% познавательная активность находится в пределах возрастной нормы, 17,2% показали высокий уровень

познавательной активности. Данные говорят о том, что подростки, имеющие одаренность к изобразительному искусству, отличаются достаточно высоким уровнем познавательной активности (Приложение Г).

Сопоставление результатов мальчиков и девочек выявил различия ( $U=40$ ,  $p=0,03$ ) в познавательной активности. У девочек познавательная активность выше, чем у мальчиков.

Сопоставление уровня познавательной активности и уровня одаренности обучающихся к изобразительной деятельности выявило следующую тенденцию: более высокий уровень одаренности соотносится с большими показателями познавательной активности (рис.4). Тенденция является статистически значимой ( $H=5,874$ ,  $p=0,05$ ).

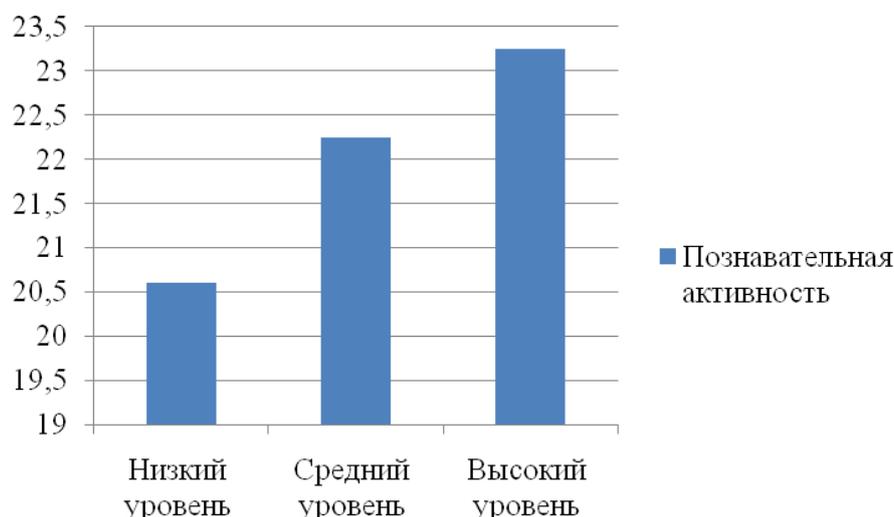


Рис. 4. Средние значения показателей познавательной активности в группах обучающихся с разным проявлением одаренности к изобразительной деятельности

Таким образом, подтверждается тенденция связи уровня одаренности и познавательной активности, обозначенная многими исследователями детской одаренности (А.И. Савенков, В.С. Юркевич, др.), рассмотренная нами в теоретической части исследования.

По результатам обследования индивидуальных способов преобразования информации подростков, одаренных в области

изобразительно искусства, установлено, что преобладающим типом мышления обучающихся художественного отделения является наглядно-образное мышление (Рис.5).

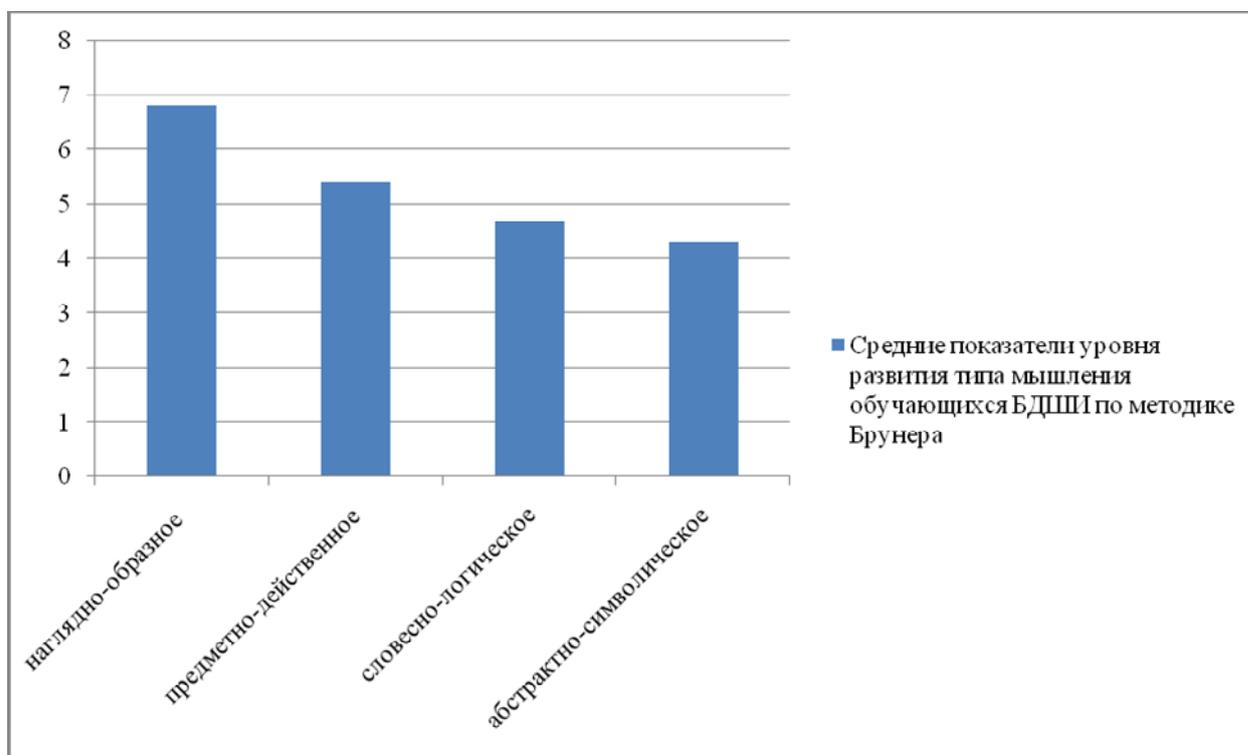


Рис. 5. Уровень развития типов мышления обучающихся художественного отделения БДШИ

Полученные данные сходны с исследованиями автора модификации используемой методики «Опросник Дж. Брунера» Г.В. Резапкиной, отмечающей, что «наглядно-образным мышлением обладают люди с художественным складом ума» [64, с. 40].

Сравнение результатов диагностики типов мышления по группам с разным уровнем проявления одаренности обучающихся к изобразительному искусству показало, что тип мышления в группах не отличается. Картина распределения типов мышления в зависимости от уровня признаков одаренности обучающихся остается неизменной (Таблица 3).

Распределение типов мышления по методике Дж. Брунера в модификации Г.В. Резапкиной обучающихся для групп обучающихся с разной выраженностью признаков одаренности к изобразительному искусству

Тип мышления	Среднее значение показателя групп обучающихся по степени выраженности одаренности			Значение Краскалла-Уоллиса, Н
	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	
Предметно-действенное	5,6	5,25	6,25	1,507
Абстрактно-символическое	4	4,5	3,25	1,379
Словесно-логическое	4,5	4,3	4,8	0,728
Наглядно-образное	6,9	6,6	6,9	0,403

Сопоставление типов мышления относительно выраженности признаков одаренности к изобразительному искусству не выделило значимых различий. В связи с этим мы проследили дифференциацию типов мышления в зависимости от возраста обучающихся и увидели, что дифференциация по типам мышления возрастает в зависимости от возраста испытуемых(Рис.6).

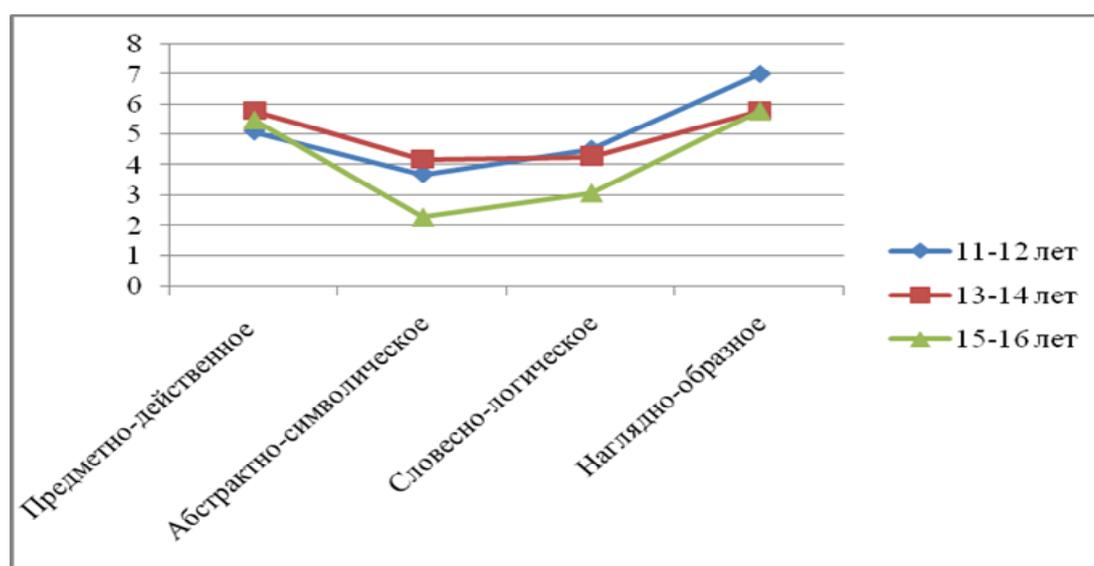


Рис 6. Средние показатели типов мышления в зависимости от возраста испытуемых

Как видно из рисунка, чем старше подросток, тем более явно прослеживается разница между выраженностью типов его мыслительной деятельности.

Связь уровня выраженности признаков одаренности к изобразительному искусству и типа мышления обучающегося можно проследить при исключении из выборки детей младше 12 лет (Таблица 4). Исключение данного возраста было связано с когнитивным развитием, когда происходит перестройка мышления и формирование «зрелого рефлексивного интеллекта» [60, с. 56]. В этом случае, у обучающихся с яркими признаками одаренности разрыв между различными типами мышления увеличивается в большей степени. Доминирующим остается наглядно-образное мышление, как и в целом по выборке. Возрастает предметно-действенное мышление (связано, по нашему мнению, с тем, что обучающиеся выполняют много практической работы в материале), и словесно-логическое (характерная особенность возрастного развития), но роль абстрактно-символического типа мышления снижается.

Таблица 4

Распределение типов мышления по методике Дж. Брунера в модификации Г.В. Резапкиной обучающихся 12 лет и старше для групп обучающихся с разной выраженностью признаков одаренности к изобразительному искусству

Тип мышления	Среднее значение показателя групп обучающихся по степени выраженности одаренности		
	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
Предметно-действенное	5,5	5,3	6,2
Абстрактно-символическое	3,6	4,5	2,8
Словесно-логическое	3,6	3,9	4,5
Наглядно-образное	6,5	5,9	6,8

Обращаясь к теории развития интеллекта, мы получаем парадоксальное заключение, согласно которому у более одаренных детей оказывается менее выраженным более зрелый тип мышления. Вывод противоречивый, т.к. предыдущий этап исследования показал, что одаренные в области изобразительного искусства подростки, способны к абстрагированию на уровне символов.

Возможно, это связано с тем, что специфика деятельности испытуемых – изобразительное искусство – приводит к более выраженному уровню наглядно-образного и предметно-действенного типов мышления, т.е. данные типы не ослабевают с возрастом, не уступают место другим типам, а меняются, вероятно, качественно.

Качественные проявления особенностей мышления обучающихся получили явное отражение в результатах проведения модифицированной Е.Г. Журавлевым методики «Свободная сортировка объектов Г. Гарднера». Проведение методики показало, что 61,1% обучающихся художественного отделения школы искусств имеет аналитическую направленность мышления (и узкий диапазон эквивалентности); 38,9% – синтетическую (и широкий диапазон эквивалентности).

Распределение показателей методики в зависимости уровня признаков одаренности обучающихся представлено в таблице 5.

Таблица 5

Частота представленности диапазона эквивалентности по методике «Свободная сортировка объектов» Г. Гарднера (модификация Г.Е. Журавлева) при разной выраженности признаков одаренности обучающихся к изобразительному искусству

Диапазон эквивалентности	Выраженность признаков одаренности			Всего
	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	
Узкий	5	13	4	22
Широкий	3	7	4	14
Всего	8	20	8	36

Как видно из таблицы, широкий и узкий диапазон эквивалентности не различается у групп с разной выраженностью одаренности. Корреляционный анализ также показал отсутствие связи диапазона эквивалентности и проявления одаренности ( $r_s=0,609$ ,  $p=0,74$ ), т.е. диапазон эквивалентности не характеризует проявление одаренности к изобразительному искусству.

В теоретической части работы было выделено, что М.А. Холодная предлагает рассматривать при анализе когнитивных стилей не только полюс, но и зрелость каждого выявленного когнитивного стиля. М.А. Холодная называет обладателей зрелых когнитивных стилей «дифференциаторами» при узком диапазоне эквивалентности и «категоризаторами» при широком диапазоне эквивалентности. Проявления «глобализма» и «детализации» свидетельствует о когнитивной незрелости. На основании данных положений результаты методики Г. Гарднера «Свободная сортировка объектов» были проанализированы с позиции зрелости когнитивных стилей.

Распределение типов зрелости когнитивных стилей в зависимости от уровня признаков одаренности испытуемых представлено в таблице 6.

Таблица 6

Распределение типов когнитивных стилей в зависимости от выраженности признаков одаренности обучающихся

Выраженность признаков одаренности	Тип когнитивного стиля				Всего
	когнитивно незрелые		когнитивно зрелые		
	глобалист	детализатор	категоризатор	дифференциатор	
Низкий	2	5	1	0	8
Средний	4	10	3	3	20
Высокий	1	0	3	4	8
Всего	7	15	7	7	36

Оценка соотношения выраженности признаков одаренности подростков и зрелостью когнитивного стиля выделила согласованность, связь данных показателей ( $\chi^2=13,83$ , при  $p=0,03$ ). Среди подростков с яркими признаками одаренности преобладают представители когнитивно зрелых стилей, тогда

как менее одаренные к изобразительной деятельности подростки демонстрируют когнитивную незрелость (среди обучающихся высокого уровня признаков одаренности 87,5% имеют когнитивно зрелые стили мышления, среднего уровня признаков одаренности – 30%, низкого уровня признаков одаренности – 12,5%).

Графически данная тенденция представлена на Рис.7.

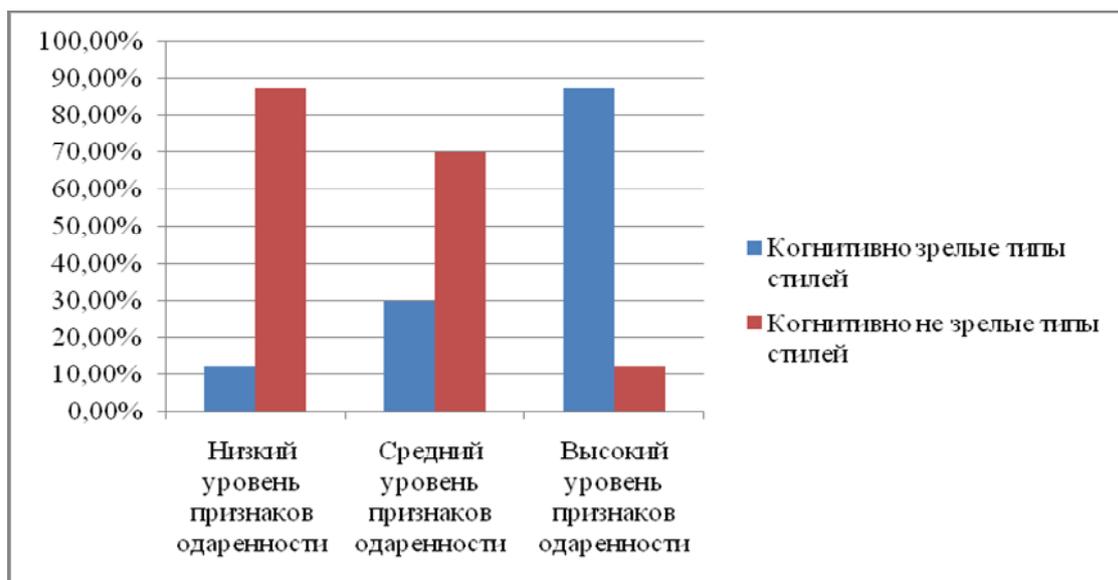


Рис.7. Доля обучающихся с когнитивно зрелыми и когнитивно незрелыми стилями в разных группах по выраженности признаков одаренности

Уровень творческой активности испытуемых также имеет соотношение со зрелостью когнитивных стилей. Когнитивно зрелые подростки имеют более высокий уровень творческой активности. Различия уровня признака в сравниваемых группах статистически значимы ( $U=28,5, p<0,05$ ).

Дивергентная продуктивность обучающихся так же различается в группах с разным проявлением признаков к изобразительному искусству. Были выделены следующие особенности классификации объектов респондентами:

1. Чем ниже уровень одаренности обучающихся, тем они более склонны выделять одиночные группы либо оставлять не классифицированными объекты ( $r_s=0,455, p<0,05$ ).

2. Чем выше уровень одаренности обучающихся, тем больше оснований для классификации они могут предложить. Такие обучающиеся показывают более высокую вариативность использования одного и того же объекта, большую среднюю частоту использования каждого объекта ( $r_s=0,372, p<0,05$ ).

3. Респонденты с более высоким уровнем одаренности могут предложить универсальное обоснование для классификации всех объектов в одну группу, не демонстрируя при этом тенденций к глобализму, т.е. в рамках поставленной задачи «разделить объекты на группы», способны проявить гибкость мышления и выполнить, по сути, обратное действие – объединить все объекты в одну группу ( $r_s=0,456, p<0,05$ ).

4. Оригинальность ответов респондентов не связана с уровнем одаренности ( $\chi^2 =1,71, p=0,42$ ), однако отмечено, что более склонны выдавать оригинальные ответы подростки, имеющие выраженный словесно-логический тип мышления ( $r_s=0,371, p<0,05$ ).

5. Чем более развито у обучающихся композиционное мышление, тем большие по объему группы они выделяют, и демонстрируют меньший разброс объемов всех групп, т.е. подростки с развитым композиционным мышлением демонстрируют широкий диапазон эквивалентности ( $r_s=0,456, p<0,05$ ).

Полученные результаты исследования позволяют сделать вывод, что признаки одаренности подростков к изобразительному искусству положительно связаны с развитием познавательной сферы испытуемых.

Выявлены следующие особенности познавательной сферы подростков с признаками одаренности к изобразительному искусству.

Для группы подростков с яркими признаками одаренности к изобразительному искусству характерно:

- развитое образное и композиционное мышление;
- зрелые способы организации индивидуальной творческой деятельности;

– высокая способность к абстрактному мышлению, оперированию абстрактными символами;

– высокий интеллектуальный компонент воображения;

– высокая познавательная активность;

– высокая творческая активность;

– развитый наглядно-образный тип мышления;

– зрелость когнитивных стилей

– высокая дифференциация типов мышления.

Для группы подростков *со средне выраженными признаками одаренности к изобразительному искусству* характерно:

– развитие образного и композиционного мышления находится на среднем уровне;

– сформированность достаточно зрелых способов организации индивидуальной творческой деятельности;

– способность к абстрактному мышлению, оперированию абстрактными символами находится в процессе формирования;

– высокий интеллектуальный компонент воображения;

– познавательная активность средняя либо выше среднего уровня;

– преобладает творческая активность среднего либо ниже среднего уровня;

– развитый наглядно-образный тип мышления;

– преобладание незрелых когнитивных стилей

– типы мышления не имеют явной дифференциации.

Для группы подростков *с низким уровнем выраженности признаков одаренности к изобразительному искусству* характерно:

– недостаточное развитое образное и композиционное мышление;

– недостаточная сформированность способов организации индивидуальной творческой деятельности;

– низкая способность к абстрактному мышлению, оперированию абстрактными символами;

- недостаточно развитые показатели интеллектуального компонента воображения;
- средняя или ниже среднего уровня познавательная активность;
- низкий уровень творческой активности;
- преобладание наглядно-образного типа мышления;
- типы мышления не имеют явной дифференциации;
- незрелость когнитивных стилей.

Обобщая результаты по группам, можно выделить, что значимыми компонентами познавательной сферы при реализации одаренности обучающихся к изобразительному искусству являются: уровень развития образного мышления и абстрактного мышления, позволяющий применять в творческой деятельности более развитые способы организации композиции; уровень интеллектуальных компонентов воображения, позволяющий актуализировать накопленный опыт в своем творчестве; уровень познавательной активности, создающий содержательную основу творчества; развитый наглядно-образный тип мышления, основанный на зрительном восприятии и переосмыслении в образах объектов окружающего мира, а также и способствующий развитию воображения, способности абстрагирования; зрелость познавательных механизмов, позволяющих осуществлять как анализ, так и синтез получаемой из внешнего мира информации, способствующий формированию индивидуального стиля деятельности.

### **2.3 Рекомендации по организации психолого-педагогического сопровождения развития познавательной сферы подростков, одаренных в области изобразительного искусства**

На основании результатов теоретического анализа научной литературы и эмпирической части работы нами были разработаны рекомендации

педагогам-психологам по организации психолого-педагогического сопровождения развития познавательной сферы подростков с признаками одаренности к изобразительному искусству.

Психолого-педагогическое сопровождение подростков, имеющих признаки одаренности в образовательном процессе – это система деятельности, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения, развития, воспитания, социализации и адаптации ребенка.

Цель сопровождения развития познавательной сферы подростков с признаками одаренности к изобразительному искусству: создание психолого-педагогических условий развития познавательной сферы для успешной реализации как проявленных, так и потенциальных признаков одаренности.

Организация работы по психолого-педагогическому сопровождению познавательной сферы подростков с признаками одаренности к изобразительному искусству основана на положении о том, что одаренность – есть системное, развивающееся в процессе деятельности качество психики, при реализации которой не маловажную роль играют познавательные процессы, их зрелость и сформированность.

Психолого-педагогическое сопровождение познавательной сферы одаренных подростков, обучающихся в школе искусств, должно выстраиваться с учетом специфики феномена творческой одаренности, а именно:

– одаренность может присутствовать в психике конкретного человека как в актуальной форме (явная, проявленная одаренность), так и в форме возможности (скрытая и потенциальная одаренность);

– актуализации одаренности к изобразительному искусству возможна при наличии специальных способностей, основой которых являются природные задатки;

– развитию одаренности способствует создание специальных социально–психолого-педагогических условий, обеспечивающих ее проявление;

– основой сопровождения познавательной сферы одаренных подростков должна выступать ситуация развития как специфическое взаимодействие между обучающимся и образовательной средой;

– образовательная среда должна способствовать проявлению интереса и способностей, преобразовывая потенциальную одаренность в ведущую черту личности обучающегося, затрагивающую когнитивную, эмоциональную и личностную сферы его психики;

– акцент практической работы с одаренными детьми смещается от диагностики одаренности и развития явной или скрытой одаренности к созданию условий для проявления одаренности как становящегося системного качества психики, а затем к развитию одаренности и сохранению одаренности ребенка в последующей взрослой жизни;

– развитие одаренности как становящегося системного качества психики происходит как развитие способности индивида быть субъектом проявления и развития своих способностей при овладении и выполнении конкретных видов действий (деятельности).

**Принципы** психолого-педагогического сопровождения познавательной сферы подростков, одаренных в области изобразительного искусства:

– Принцип развивающего обучения с учетом зоны «ближайшего развития».

– Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся.

– Принцип системности обучения, заключающийся не только в расположении заданий в определенной системе, но и в неотрывной связи со всей структурой обучения подростков.

– Принцип «спирали» и принцип «от простого – к сложному» позволяет постепенно развивать и закреплять навыки от занятия к занятию; задания

постепенно усложняются по мере их овладения. Каждый тип заданий и упражнений служит подготовкой для выполнения следующего, более сложного задания

– Принцип доступности. Обучение ведется в доступной форме на материале интересном и близком данной категории подростков;

– Деятельностный принцип: все навыки формируются и закрепляются в деятельности обучающегося.

Сопровождение развития познавательной сферы подростков с признаками одаренности к изобразительному искусству на 4-х уровнях:

1. Индивидуальный – индивидуальная психолого-педагогическая работа непосредственно с подростком, имеющим признаки одаренности (индивидуальные консультации, дополнительные занятия).

2. Групповой – психолого-педагогическая работа с группой подростков, имеющих признаки одаренности к изобразительному искусству (групповые консультации, тренинги).

3. Уровень класса – деятельность педагогов по созданию психологически комфортной среды, способствующей развитию познавательной сферы подростков, развитию и реализации признаков одаренности.

4. Уровень специализированного учреждения (психолого-педагогические, консультационные центры).

Согласно психологической науке, основными направлениями психолого-педагогического сопровождения подростков с признаками одаренности являются:

1. *Диагностическое направление:* составление банка психодиагностических методик и реализация психологической диагностики, направленной на выявление признаков одаренности обучающихся, противоречий развития их познавательной сферы, актуальных задач и обучения и развития.

2. *Коррекционно-развивающее направление:* комплексное и систематическое развитие познавательной сферы подростков с признаками одаренности к изобразительному искусству, направленное на устранение противоречий ее развития, Основной смысл развивающей работы с подростками, имеющими признаки одаренности к изобразительному искусству – это раскрытие потенциальных возможностей познавательной сферы ребенка, для развития и успешной реализации его способностей.

3. *Просветительское направление:* развитие психолого-педагогической компетентности администрации, педагогов, родителей; содействие в повышении квалификации педагогов, работающих с подростками, имеющими признаки одаренности к изобразительному искусству. Просветительская работа с самими подростками с признаками одаренности по предотвращению узкой направленности развития их познавательной сферы.

4. *Консультационное направление:* оказание психологической подросткам с признаками одаренности, их родителям и педагогам в решении актуальных проблем развития познавательной сферы и реализации способностей к изобразительному искусству. Консультационное направление призвано не только поддержать подростка с признаками одаренности к изобразительному искусству в его выборе деятельности и дальнейшей профессионализации, но и обеспечить формирование самой способности к сознательному ответственному выбору. Предметом пристального внимания специалистов должна стать способность учащихся к проектированию индивидуальной траектории (маршрута) обучения, профессионализации, а также способность к проектированию собственного творческого пути.

5. *Психопрофилактическое направление:* охрана и укрепление психологического здоровья подростков с признаками одаренности к изобразительному искусству. Организация психологической среды в образовательном учреждении, способствующей гармоничному и всестороннему развитию личности подростка с признаками одаренности.

6. *Экспертное направление*: экспертиза образовательных и учебных программ, проектов, пособий, образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов образовательных учреждений с учетом принципов развития познавательной сферы подростков.

7. *Мотивационное направление* – поощрение подростка с признаками одаренности к изобразительному искусству в развитии его познавательной сферы, творческой активности.

Работа в данном направлении может осуществляться:

- непосредственно с ребенком;
- путем организация квалифицированной помощи педагогам;
- путем реализации помощи родителям подростка с признаками одаренности.

**Задачи** психолого-педагогического сопровождения познавательной сферы подростков с признаками одаренности к изобразительному искусству в образовательном процессе:

1. Способствовать организации в педагогическом процессе ситуации развития обучающегося.

2. Способствовать ориентации образовательного процесса на принципы «проблемного обучения» – организованного способа активного взаимодействия субъекта с проблемно-представленным содержанием обучения, в ходе которого он приобщается к объективным противоречиям научного знания и способам их решения.

3. Развивать психолого-педагогическую компетентность преподавателей в целях сохранения и развития одаренности.

4. Развивать в процессе обучения структурные составляющие познавательной сферы обучающихся (познавательную активность, память, внимание, мышление и т.д.).

Развитие познавательной сферы, подростков, одаренных в области изобразительного искусства, предполагает системную и целенаправленную работу по следующим **направлениям деятельности**:

– стимуляция познавательной активности, повышение познавательной мотивации;

– развитие внимания (устойчивость, концентрация, повышение объема, переключение, самоконтроль);

– развитие памяти, (расширение объема, устойчивости, формирование логических приемов запоминания, развитие смысловой памяти, зрительной памяти);

– развитие восприятия, умения видеть объект, образ задачу с разных точек зрения, умения интерпретировать поставленную задачу;

– развитие и формирование мыслительных операций, гибкости мыслительных процессов;

– формирование умений ставить и удерживать цель деятельности, планировать действие, определять и сохранять способ действия, использовать самоконтроль, оценивать процесс и результат деятельности.

Для групп обучающихся с разным уровнем признаком одаренности к изобразительному искусству могут быть выделены специальные направления деятельности, учитывающие особенности развития их познавательной сферы.

Для групп подростков, имеющих *яркие признаки одаренности к изобразительному искусству*.

Исследованием выявлена характерная особенность развития познавательной сферы подростков, имеющих яркие признаки одаренности к изобразительному искусству – высокая дифференциация типов мышления. Явное преобладание наглядно-образного типа мышления в противовес остальным, может повлечь за собой неравномерность развития познавательной сферы подростка, и не будет способствовать в дальнейшем его творческой реализации. Работа по сопровождению развития познавательной сферы такого подростка должна выстраиваться с учетом задействования всех познавательных механизмов, способствующих развитию разных типов мышления, в первую очередь словесно-логического и абстрактно-символического.

В образовательный маршрут такого подростка уже на стадии обучения в школе искусств имеет смысл включать курсы, основанные на точных изучениях законов изобразительного искусства, такие как «Основы цветоведения», «Основы перспективы», «Основы пластической анатомии».

С подростками с яркими признаками одаренности к изобразительному искусству, учитывая их повышенную заинтересованность в выбранном направлении деятельности и повышенную познавательную активность, имеет смысл проводить дополнительные занятия и тренинги по развитию логического и абстрактно-символического мышления, тренинги креативности. Немаловажную роль в развитии познавательной сферы подростков, имеющих высокие признаки одаренности к изобразительному искусству, будет иметь изучение современных направлений живописи, новых приемов и техник рисования.

С целью развития словесно-логического типа мышления в работе с подростками, имеющими яркие признаки одаренности к изобразительному искусству, следует создавать условия направленные на развитие умений формулировать и представлять свою творческую идею не только на наглядно-образном уровне, но и на вербальном. В качестве способов актуализации словесно-логического мышления таких подростком возможны следующие формы работы:

- сбор теоретического материала перед выполнением творческой работы (работы по композиции), включающий изучение вариантов решения поставленной задачи известными художниками, раскрытие замысла и воплощения образа на примерах произведений мирового искусства, сопоставление интерпретаций образа у разных авторов;

- устное представление результатов теоретического и творческого поиска (набросков, эскизов), обоснование дальнейшего направления творческой деятельности;

- представление результатов творческой деятельности перед общественностью (классом, на выставках и открытых мероприятиях, в

средствах массовой информации – на школьном сайте, в местной газете и т.д.).

Для группы подростков *с менее выраженными признаками одаренности к изобразительному искусству.*

Эмпирическое исследование установило, что развитию признаков одаренности к изобразительному искусству и развитию творческой активности обучающихся БДШИ препятствуют дефициты познавательной сферы. Поэтому работа с данной категорией подростков должна выстраиваться путем создания психолого-педагогических условий, способствующих всестороннему развитию познавательных компонентов одаренности к изобразительному искусству. Для данной группы обучающихся необходима планомерная работа по развитию интеллектуальных компонентов воображения, обучению более развитым способам организации композиции, обучению способам преобразования объектов, обучению способам организации индивидуальной творческой деятельности. В работе с подростками, имеющими латентные признаки одаренности к изобразительному искусству необходимо уделять внимание формированию функций анализа и синтеза. В работе с подростками с низкими признаками одаренности к изобразительному искусству следует формировать задание на развитие креативности и дивергентной продуктивности.

Учитывая низкий уровень абстрагирования и умения данной группы подростков оперировать абстрактными понятиями, имеет смысл включать в обучение таких подростков больше заданий на создание формальной композиции, основанной на принципах абстрактного искусства.

Учитывая не высокую познавательную активность таких подростков, задание на развитие познавательных компонентов их способностей на данном этапе не стоит выделять в дополнительные курсы или занятия. Работа по развитию познавательной сферы подростков с низкими признаками одаренности к изобразительному искусству должна быть органично встроена

в основной образовательных процесс. Наиболее оптимально этой задаче соответствуют принципы «проблемного обучения».

Развитию познавательной и творческой активности данной группы подростков может способствовать более активное включение их в творческий процесс школы, организация совместных творческих проектов с одноклассниками, имеющими яркие признаки одаренности, формирование «ситуации успеха».

Работа с подростками, имеющими *средний уровень проявления признаков одаренности* к изобразительному искусству, может выстраиваться как по сценарию для подростков с яркими признаками, так и по сценарию для подростков с низкими признаками одаренности, в зависимости от индивидуальных качеств конкретного обучающегося. В любом случае, работа с данной группой подростков, должна быть в первую очередь направлена на мотивационный аспект одаренности: формирование познавательной потребности, требовательности к результатам собственного труда, а так же инструментальный: развитие их творческой активности и развитию познавательных компонентов одаренности.

## ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Во второй главе представлены результаты изучения познавательной сферы подростков с признаками одаренности к изобразительному искусству, на основании критериев, выделенных в теоретической части исследования.

Для определения степени выраженности признаков одаренности группой экспертов был проведен анализ результатов творческой деятельности 36 обучающихся художественного отделения Березовской детской школы искусств.

На основании критериев анализа, выделенных исходя из двух аспектов одаренности: *инструментального* (наличие специфических стратегий изобразительной деятельности, сформированность индивидуального стиля изобразительной деятельности, особый тип организации знаний, тип обучаемости) и *мотивационного* (заинтересованность и увлеченность изобразительным искусством, требовательность к результатам собственного труда), – обучающиеся были распределены на три группы в зависимости от уровня признаков одаренности.

В первую группу вошли обучающиеся, имеющие наиболее яркие признаки одаренности (ярко выраженный интерес и высокая увлеченность изобразительным искусством, высокие оценки по результатам, проведенной экспертизы, наличие качественно своеобразного индивидуального стиля изобразительной деятельности, высокая обучаемость). Вторую группу составили обучающиеся, показавшие хорошие способности к изобразительной деятельности (увлеченность изобразительным искусством, хорошая обучаемость, тенденции к формированию индивидуального стиля изобразительной деятельности). Третья группа – обучающиеся, показавшие менее явные или незначительные признаки одаренности (слабая увлеченность изобразительным искусством, низкая работоспособность и обучаемость, отсутствие инициативности и индивидуального стиля изобразительной деятельности).

Для выявления особенностей познавательной сферы, на основании анализа литературы по проблематике, были выделены такие показатели как уровень развития способов индивидуальной творческой деятельности; умение оперировать абстрактными понятиями; уровень познавательной активности обучающихся; тип мышления обучающихся; познавательный стиль мышления обучающихся – широта диапазона эквивалентности и аналитичность / синтетичность мышления; дивергентная продуктивность.

Сопоставление результатов диагностических методик, измеряющих разные характеристики познавательной сферы групп подростков различающихся по уровню признаков одаренности к изобразительному искусству, позволило выделить следующие тенденции.

Группа подростков, имеющих ярко выраженные признаки одаренности к изобразительному искусству, отличается развитым образным и композиционным мышлением, оперирует зрелыми способами организации индивидуальной творческой деятельности, обладает высокой способностью к абстрактному мышлению, высокими показателями интеллектуального компонента воображения, высокой познавательной и творческой активностью, зрелостью когнитивных стилей. Также для данной группы характерен развитый наглядно-образный тип мышления, при высокой дифференциации типов.

Группу подростков со средними признаками одаренности к изобразительному искусству характеризует средний уровень развития образного и композиционного мышления, достаточно зрелые способы организации индивидуальной творческой деятельности; достаточно высокий интеллектуальный компонент воображения; познавательная активность средняя либо выше среднего уровня; развитый наглядно-образный тип мышления. Типы мышления данной группы испытуемых не имеют явной дифференциации, развиваются пропорционально. Дефицитами данной группы является то, что способность к абстрактному мышлению, оперированию абстрактными символами находится в процессе

формирования; не достаточно высокая творческая активность; преобладание незрелых когнитивных стилей.

В группе подростков с низким уровнем признаков одаренности к изобразительному искусству отмечается недостаточно развитое образное и композиционное мышление, недостаточная сформированность способов организации индивидуальной творческой деятельности; низкая способность к абстрактному мышлению; низкий уровень развития интеллектуального компонента воображения; средняя или ниже среднего уровня познавательная активность; низкий уровень творческой активности; незрелость когнитивных стилей. В данной группе так же преобладает наглядно-образный тип мышления.

На основании полученных выводов были сформулированы психолого-педагогические рекомендации организации работы по сопровождению развития познавательной сферы подростков и признаками одаренности к изобразительному искусству, цель которых создание – психолого-педагогических условий развития познавательной сферы подростков для успешной реализации как проявленных, так и потенциальных признаков одаренности.

Работа по сопровождению познавательной сферы подростков с признаками одаренности к изобразительному искусству должна выстраиваться по всем направлениям, выделенным психологической наукой, с учетом принципов и специфики одаренности подростков.

В группах подростков, имеющих явно выраженные признаки одаренности к изобразительному искусству, работа, в первую очередь, должна быть направлена на устранение дефицитов в развитии типов мышления, т.к. преобладание наглядно-образного типа мышления в противовес остальным, может повлечь за собой неравномерность развития познавательной сферы подростка, и не будет способствовать в дальнейшем его творческой реализации. Работа по сопровождению развития познавательной сферы такого подростка должна выстраиваться с учетом

задействования всех познавательных механизмов, способствующих развитию разных типов мышления, особенно словесно-логического и абстрактно-символического. Учитывая повышенную заинтересованность в выбранном направлении деятельности и повышенную познавательную активность подростков с высоким уровнем признаков одаренности, работа с данной группой должна быть, организована таким образом, чтобы удовлетворяя повышенные познавательные потребности подростков, способствовать их дальнейшему развитию.

Сопровождение развития познавательной сферы подростков, имеющих слабо выраженные признаки одаренности к изобразительному искусству должно выстраиваться, в первую очередь, путем создания психолого-педагогических условий, способствующих всестороннему развитию познавательных компонентов (развитие интеллектуальных компонентов воображения, обучение способам организации композиции, обучение способам преобразования объектов, развитие креативности и дивергентной продуктивности). Работа в данном направлении будет способствовать развитию способов организации индивидуальной творческой деятельности, развитию познавательной и творческой активности.

Работа с подростками, имеющими средний уровень признаков одаренности к изобразительному искусству, может выстраиваться как по сценарию для подростков с яркими признаками, так и по сценарию для подростков с низкими признаками одаренности, в зависимости от индивидуальных качеств конкретного обучающегося. В любом случае, работа с данной группой подростков, должна быть в первую очередь направлена на мотивационный аспект одаренности: формирование познавательной потребности, требовательности к результатам собственного труда, а так же инструментальный: развитие их творческой активности и развитию познавательных компонентов одаренности.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящее исследование было направлено на изучение особенностей познавательной сферы подростков, имеющих признаки одаренности к изобразительному искусству.

Выявление и сопровождение одаренных детей – одно из приоритетных направлений современной государственной образовательной политики. Гармоничное развитие всех сфер одаренной личности необходимо не только для эффективного решения проблем, возникающих в различных аспектах человеческой деятельности, но и для успешной реализации потенциальных способностей. Создание психолого-педагогических условий развития детей одаренных в области изобразительного искусства должно быть направлено не только на развитие специальных способностей, но и развитие познавательной сферы как основы общей одаренности личности.

В основу исследования была положена гипотеза о том, что познавательная сфера подростков с более высокими признаками одаренности в области изобразительного искусства характеризуются и более высоким уровнем развития познавательной сферы, познавательной активности, зрелостью когнитивных стилей.

На основании теоретического анализа нами было выделено, что одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни, качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или нескольких видах деятельности. Одаренность может быть явной либо находится в латентном состоянии.

Одаренность к изобразительному искусству, в свою очередь, есть системное качество психики, связанное с художественно-эстетическими направленностями способностей. Об одаренности конкретной личности можно судить при наличии признаков одаренности, проявленных через инструментальный и мотивационный аспекты деятельности.

В качестве признаков одаренности к изобразительному искусству может выступать комплекс способностей, включающий способности, связанные с восприятием и передачей в материале объектов окружающего мира (специальные способности); личностные качества: интерес к изобразительной деятельности, способность актуализировать жизненный опыт, эстетическую и духовную направленность; когнитивные способности: познавательную активность, интеллектуальные качества личности; особенности мышления, воображения; внимания, памяти.

Выделенные признаки были положены нами в основу экспертной оценки индивидуальной творческой деятельности испытуемых, при проведении эмпирической части исследования, позволившей распределить испытуемых на группы по уровню выраженности признаков одаренности.

В теоретическом анализе было показано, что ведущей сферой при развитии и реализации одаренности к изобразительному искусству является познавательная сфера. Роль познавательных процессов в художественном творчестве описывают как сами художники, так и психологи, исследующие проблемы искусства. На основе анализа положений психологических теорий нами были выделены показатели изучения познавательной сферы подростков с признаками одаренности к изобразительному искусству, такие как:

- наличие развитых способов осуществления индивидуальной творческой деятельности;
- умение оперировать абстрактными понятиями, как показателя зрелости когнитивной сферы и развития абстрактно-символического мышления;
- уровень познавательной активности подростков;
- тип мышления подростков;
- индивидуальный познавательный стиль (стиль творческой деятельности по Е.П. Ильину) аналитический либо синтетический;
- дивергентная продуктивность (конвергентность / дивергентность мышления по М.А. Холодной).

Исходя из вышеперечисленных критериев, было проведено исследование особенностей познавательной сферы подростков, имеющих разную выраженность признаков одаренности к изобразительному искусству.

Эмпирическое исследование позволило выделить особенности развития познавательной сферы подростков с разным уровнем выраженности признаков одаренности к изобразительному искусству, а также дефициты их познавательной сферы.

Познавательная сфера подростков, имеющих ярко выраженные признаками одаренности к изобразительному искусству, отличается явным преобладанием наглядно-образного типа мышления, снижением уровня развития словесно-логического и абстрактно-символического типа, что может препятствовать развитию и реализации их одаренности в дальнейшем. Для познавательной сферы подростков со средним проявлением признаков одаренности к изобразительному искусству дефицитом является мотивационный аспект одаренности, а также слабо развитая способность к абстрактному мышлению, преобладание незрелых когнитивных стилей. Познавательная сфера подростков с низким уровнем признаков одаренности отличается недостаточной сформированностью познавательных компонентов, отвечающих за развитие способов индивидуальной творческой деятельности.

На основании полученных выводов были сформулированы психолого-педагогические рекомендации организации работы по сопровождению развития познавательной сферы подростков с признаками одаренности к изобразительному искусству.

Работа по сопровождению познавательной сферы подростков с признаками одаренности к изобразительному искусству должна выстраиваться по всем направлениям, выделенным психологической наукой, с учетом принципов и специфики одаренности подростков, и направлена на устранение дефицитов развития познавательной сферы.

В группах подростков, имеющих явно выраженные признаки одаренности к изобразительному искусству работа должна быть, в первую

очередь, направлена на устранение дефицитов в развитии типов мышления и удовлетворения их высоких познавательных потребностей. Сопровождение развития познавательной сферы подростков, имеющих слабо выраженные признаки одаренности к изобразительному искусству должно способствовать развитию познавательных компонентов, способов организации индивидуальной творческой деятельности, развитию познавательной и творческой активности. Работа с подростками, имеющими средний уровень признаков одаренности к изобразительному искусству, может выстраиваться как по сценарию для подростков с яркими признаками, так и по сценарию для подростков с низкими признаками одаренности, в зависимости от индивидуальных качеств конкретного обучающегося. В любом случае, работа с данной группой подростков, должна быть в первую очередь направлена на мотивационный аспект одаренности: формирование познавательной потребности, требовательности к результатам собственного труда, а так же инструментальный: развитие их творческой активности и развитию познавательных компонентов одаренности.

В теоретической части исследования нами были также выявлены эмоционально-волевые компоненты феномена одаренности, которые не вошли в эмпирическое исследование, но могли бы составить основу для дальнейшего изучения данной темы, с целью создания комплексной картины одаренности подростков к изобразительному искусству.

В рамках заявленной темы поставленные задачи были выполнены, гипотеза подтверждена.

## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг.
2. Постановление Правительства Российской Федерации № 1239 от 17.11.2015 «Об утверждении Правил выявления детей, проявивших выдающиеся способности, сопровождения и мониторинга их дальнейшего развития».
3. Федеральный закон Российской Федерации №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г.
4. Аристотель. Этика; Политика; Поэтика. / Пер. с древнегреч.; Общ. Ред. А.И. Доватура. Собрание сочинений: В 4-х т. М., 2014. 830с.
5. Арцишевская Е.В. Индивидуально-типологические особенности подростков с художественно-изобразительными и языковыми способностями: автореф. дис. ...канд. псих. наук. М., 2008. 25 с.
6. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека. М.: Смысл: Издательский центр Академия, 2007. 528 с.
7. Ахметова Л. В Когнитивная сфера личности – психологическая основа обучения // Вестник ТГПУ. 2009. Выпуск 9 (87). С. 108–115.
8. Бабаева Ю.Д Основные подходы к проблеме формирования общей одаренности [Электронный ресурс] // Вопросы психологии / Режим доступа: [http://www.zaoisc.ru/proekti/inf\\_podderj/babaeva-osn-podhod.html](http://www.zaoisc.ru/proekti/inf_podderj/babaeva-osn-podhod.html) (дата обращения 23.06.2016).
9. Бескова И.А. Творческая одаренность: природа, предпосылки, проявления // Эпистемология креативности. М.: Канон +; РООН Реабилитация, 2013. С. 204–271.
10. Богоявленская Д.Б., Богоявленская М.Е. Психология одаренности: понятие, виды, проблемы. М.: МИОО, 2005. 176 с.
11. Болотова А.К., Молчанова О.Н. Психология развития и возрастная психология. М.: Издательский дом высшей школы экономики, 2012. 526 с.

12. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации. М.: Прогресс, 1977. 413 с.
13. Веккер Л.М. Психика и реальность: единая теория психических процессов. М.: Смысл, 1998. 685 с.
14. Бадак А. Н., Войнич И. Е., Волчѣк Н. М. и др. Всемирная история в 6 томах, т. 1: Каменный век. Минск, 2000. 531 с.
15. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
16. Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Искусство, 1968. 345 с.
17. Высоков И.Е. Психология познания: учебник для бакалавриата и магистратуры. М.: Юрайт, 2014. 399 с.
18. Гордеева Т.О. Мотивационные предпосылки одаренности: От модели Дж. Рензулли к интегративной модели мотивации [Электронный ресурс] // Психологические исследования: Электрон. науч. журн. 2011. № 1 (15). / Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2011n1615/4356gordeeva15.html>. (дата обращения: 21.10.2016).
19. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016. 544 с.
20. Дружинин В.Н. Психология. Учебник для гуманитарных вузов. СПб.: Питер, 2009. 656 с.
21. Дюпина С.А. Когнитивные стили в структуре мнемических способностей. Дис. ... канд. псих. наук. М. 2015. 369 с.
22. Ермаш Г.Л. Искусство как творчество. М.: Искусство, 1972. 183 с.
23. Запорожец А.В. Избранные психологические труды. Т. 1 М.: Педагогика, 1986. 323 с.
24. Зеньковский В.В. Психология детства. М.: ИЦ «Академия», 1995. 348 с.
25. Ильин Е. П. Психология творчества, креативности, одаренности СПб.: Питер, 2009. 434 с.
26. Канащенкова В.В. Художественное мышление и условия его развития в старшем дошкольном возрасте // Вектор науки ТГУ. 2(5). 2011. С. 104–107.

27. Кириенко В.И. Психология способностей в изобразительной деятельности. М.: Изд-е АПН РСФСР, 1959. 303с.
28. Князева Е.Н. Природа креативности в зеркале креативности природы // Эпистемология креативности М.: Канон +; РООН Реабилитация, 2013. С. 10–28.
29. Ковалев А.Г., Мясищев В.Н. Психические особенности человека. В 2-х томах. Том II. Способности. Л. Изд-во Ленинградского университета, 1960. 264 с.
30. Косихин В.В. Психологическое содержание и диагностика когнитивного стиля «Диапазон эквивалентности» // Психология. Журнал высшей школы экономики. 2012. Т.9.№ 1. С. 116–131.
31. Крымов Н.П. Художник и педагог. Статьи, воспоминания. М.: Изобразительное искусство, 1989. 224 с.
32. Кузин В.С. Психология: учебник для художественных училищ. М.: Высшая школа, 1982. 255с.
33. Кулка И. Психология искусства. Х.: Издательство Гуманитарный центр, 2014. 560 с.
34. Куршина Л.Ю. Познавательный компонент в структуре детской одаренности к изобразительному искусству // Развитие человека в современном мире: Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2016. ч. 2. С.191–200.
35. Куршина Л.Ю. Одаренность: современные тенденции определения понятия // Актуальные вопросы современной психологии: материалы IV Междунар. науч. конф. Краснодар, издательский дом Новация, 2017. С.57–61.
36. Куршина Л.Ю. Особенности познавательных процессов подростков, одаренных в области изобразительного искусства // Молодежь и наука XXI века: XVIII Международный научно-практический форум студентов, аспирантов и молодых ученых, посвященный 85-летию КГПУ им.

- В.П. Астафьева. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. С. 159–162.
37. Ларкина Н.С. Психологическая природа художественного творчества // Вестник бурятского университета. 2010. №5. С.19–24.
38. Левин И.Л. Формирование творческой личности школьника на основе развития художественных интересов в классах с углубленным изучением изобразительного искусства. Дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород. 2003. 204с.
39. Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: Избранные труды. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО Модек, 2008. 480 с.
40. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. I. М.: Педагогика, 1983. 392 с.
41. Либин А.В. Дифференциальная психология на пересечении европейских, российских и американских традиций. М.: Смысл, 1999. 546 с.
42. Маклаков А. Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2001. 592 с.
43. Малевич К.С. Супрематизм. Мир как беспредметность. Том 3. М.: Гилея, 2000. 156 с.
44. Маркова Н.Г., Бац Н. Н. Соотношение интеллектуального и творческого компонентов одаренности // Психологическая наука и образование. 2002. №1. С. 51–58.
45. Матюшкин А.М. Одарённые и талантливые дети // Вопросы психологии. 1982. №4. С.89–97.
46. Мелик-Пашаев А.А. Психологические основы способностей к художественному творчеству. Автореф. дис. ... доктора пс. наук. М. 1994. 38 с.
47. Мелик-Пашаев А.А., Новлянская З.Н. Ступеньки к творчеству. М.: Педагогика, 1987. 144с.
48. Мигунов С.А., Хренов Н.А. Эстетика и теория искусства XX века. Хрестоматия. М.: Прогресс-Традиция, 2008. 648 с.

49. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 456 с.
50. Мэй Р. Мужество творить. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2015. 152 с.
51. Нагибина Н.Л., Артемцева Н.Г., Грекова Т.Н. Психология искусства: типологический подход. М.: Изд-во моск. гуманит. ун-та, 2005. 240 с.
52. Никитин А.А. Художественная одаренность. М.: Классика – XXI, 2010. 176 с.
53. Никитин А.А. Эмоциональный интеллект и художественное мышление. Хабаровск: ХГИИК, 2007. 120 с.
54. Одаренные дети: Пер. с англ. / Общ.ред. Г.В. Бурменской, В.М. Слущкого. М.: Прогресс, 1991. 376 с.
55. Озерова М.А. О детском рисовании. М.: Издательство Студии А.Лебедева, 2013. 317 с.
56. Панов В.И. Одаренность: от парадоксов к развитию субъектности // Известия МГТУ МАМИ, 2014. №4 (22). С. 129–137.
57. Панов В.И. Экопсихологический взгляд на развитие и сохранение детской одаренности [Электронный ресурс] // Психология образования в XXI веке: теория и практика Электронный научный журнал, 2011. Режим доступа: [http://psyjournals.ru/education21/issue/54969\\_full.shtml](http://psyjournals.ru/education21/issue/54969_full.shtml) (дата обращения: 25.08.2016).
58. Пашнев Б.К. Психодиагностика: практикум школьного психолога. Ростов н/Д: Феникс, 2010. 317 с.
59. Пиаже Ж. Психология интеллекта. СПб.: Питер, 2003. 192с.
60. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. М.: Педагогика-Пресс, 1994. 526 с.
61. Платонов К.К., Голубев Г.Г. Психология. М.: Высшая школа, 1973. 256 с.
62. Полуянов Ю.А. Диагностика общего и художественного развития детей по их рисункам. Пособие для школьных психологов. Москва–Рига, 2000. 160 с.

63. Психология художественного творчества: Хрестоматия / Сост. К.В. Сельченко. Минск: Харвест, 1999. 151 с.
64. Рабочая концепция одаренности / Под ред. Д.Б.Богоявленской. 2-е изд., расш. и перераб. М.: ООО «Издательство МАГИСТР», 2003. 94 с.
65. Резапкина Г.В. Психология и выбор профессии: программа предпрофильной подготовки. Учебно-методическое пособие для психологов и педагогов. М.: Генезис, 2005. 208 с.
66. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000. 712с.
67. Рубцов В.В., Юркевич В.С. Теория и практика работы с одаренными детьми // Вестник практической психологии образования. №1(26). 2011. С. 9–15.
68. Савенков А.И. Психология детской одаренности. М.: Генезис, 2010. 440 с.
69. Секач М.Ф. Психическая устойчивость человека: Монография. М.: АПКИППРО, 2013. 356 с.
70. Семаго Н. Детский рисунок: этапы развития и качественная оценка // Школьный психолог. 2003. №35. С. 45–51.
71. Теплов Б.М. Избранные труды. Т.1. М.: Педагогика, 1985. 328 с.
72. Хайд Л. Дар. Как творческий дух преображает мир. М.: Поколение, 2007. 480 с.
73. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. СПб.: Питер. 2004. 384 с.
74. Шадриков В.Д. Психологическая деятельность и способности человека. М.: Издательская корпорация Логос, 1996. 320 с.
75. Щербланова Е. И. Психологическая диагностика одаренности школьников: проблемы, методы, результаты исследований и практики. М.: Изд-во Моск. псих.-соц. инс-та; Воронеж: Изд-во НПО МОДЭК, 2004. 368 с.
76. Юркевич В.С. Одаренный ребенок: иллюзии и реальность. М.: Просвещение, 1996. 81 с.

77. Chamberlain R, McManus Ch., Brunswick N., Rankin Q., Riley Y., Kanai R. Drawing on the right side of the brain: A voxel-based morphometry analysis of observational drawing // *NeuroImage*. Volume 96, 1 August 2014. P. 167–173.