

Чувство композиции как показатель художественного воображения

Адаскина А.А.,

кандидат психологических наук, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, aadaskina@mail.ru

Целью представленного исследования является изучение роли чувства композиции в структуре художественного воображения. На основании анализа литературы развивается понимание художественного воображения как самостоятельного процесса, который направлен на создание художественного образа, соотношенного с материалом, и несет в себе ряд жанровых, композиционных, стилистических особенностей, куда входят замысел, чувство материала, чувство композиции. Приводятся данные первой апробации двух методик диагностики чувства композиции («Пятно» и «Лист бумаги»). В апробации приняли участие 33 студента (14 человек – студенты художественного факультета, 19 человек – контрольная группа). В качестве экспертов в исследовании участвовали три искусствоведа. Результаты апробации методик диагностики композиционного мышления (чувства композиции) показали значимую связь между композиционными характеристиками изображения и его выразительностью.

Ключевые слова: воображение, художественное воображение, чувство композиции, диагностика художественного развития, выразительность художественной работы.

Для цитаты:

Адаскина А. А. Чувство композиции как показатель художественного воображения [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2017. Том 9. № 4. С. 51–64 doi: 10.17759/psyedu.2017090406

For citation:

Adaskina A.A. Sense of Composition as Indicator of Artistic Imagination [Elektronnyi resurs]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya [Psychological-Educational Studies]*, 2017. Vol. 9, no. 4, pp. 51–64 doi: 10.17759/psyedu.2017090406. (In Russ., abstr. in Engl.)

Проанализировав психолого-педагогические исследования последних лет, можно отметить, что работ, посвященных развитию воображения у детей разного возраста, достаточно много. Это говорит об актуальности данной темы, о сформулированной необходимости развивать у детей не только интеллектуальные логические процессы, но и эмоционально-образную составляющую психики. О.В. Боровик [1] указывает на то, что работа по развитию воображения, подобно развитию других психических процессов, должна быть целенаправленной постоянной деятельностью с постепенным возрастанием сложности заданий. В дошкольном возрасте это может естественно происходить в игре и в художественной деятельности, а потом нередко наступает кризис в развитии воображения, игровая деятельность идет на спад, а большинство школьников не включены в художественную деятельность.

Отметим также, что термин «художественное воображение» еще не занял своего места в понятийном поле психологии, однако для педагогики искусства – это одно из ведущих понятий. А.А. Качалова [5] полагает, что функция воображения в художественном творчестве заключается в предвосхищении будущего образа. Автор подчеркивает такие

особенности художественного воображения, как обобщенность, подчиненность определенной задаче, которые говорят о тесной связи с индивидуальностью автора. З.Н. Новлянская [6; 7] считает, что компетенция воображения в художественном творчестве заключается в создании идеального образа, способного служить носителем необразного по своей природе идейно-эмоционального содержания, оценочного отношения художника к миру.

В своей диссертации С.С. Петренко рассматривает динамику развития воображения как переход от целостного синкретичного воображения дошкольников к его специализации и выделению особых (связанных с конкретной деятельностью) видов воображения. Автор выносит на защиту положение о том, что «в развитии воображения можно выделить два качественно отличных друг от друга этапа развития. Первый связан с кризисом трех лет, когда воображение становится самостоятельной психической функцией, второй имеет своим началом кризис семи лет, с которого начинают развиваться отдельные (по видам деятельности) виды воображения» [8, с. 8–9]. С возрастом воображение начинает дифференцироваться и приобретает индивидуальный, характерный для данного человека способ трансформации образов.

Мы придерживаемся похожих взглядов на динамику детского воображения: от синкретичного, включенного в игру воображения дошкольников развитие направлено в сторону специализированного, организованного конкретной деятельностью (в данном контексте – художественным творчеством) воображения в более старших возрастах.

Прежде чем переходить к рассмотрению чувства композиции, уточним понятие «художественное воображение», используемое в данной статье. Художественное воображение рассматривается как самостоятельный (не совпадающий с образным мышлением) процесс, направленный на создание художественного образа, соотношенного с материалом, с предвосхищением жанровых, композиционных, стилистических особенностей. Художественное воображение в этом понимании включает в себя такие стороны, как картина мира, замысел, чувство материала, чувство композиции. Таким образом, мы стараемся наметить границу между понятием «художественное воображение» и общепсихологическим представлением о воображении как о неспецифичной «творческой комбинирующей деятельности» (Л.С. Выготский), проявляющейся в создании любых новых образов преимущественно в идеальном плане.

Попытки выделить компоненты художественного воображения предпринимались, в первую очередь, в художественной педагогике, опирающейся на искусствоведение и практику. Теория композиции была одной из ведущих тем в работах художника и теоретика В.А. Фаворского [11]. Он определял композицию как стремление целю воспринимать и изображать «разнопространственное» и «разновременное». Композиция – это единство пространства, движения и времени, полагал он. Органичная связь этих категорий является искомым цельностью изображения, при которой все фигуры, все предметы, все пространство изобразительной плоскости выступают как единый организм, где отдельные явления структурированы таким образом, что есть главное, есть второстепенное и есть совсем незначительное.

А.В. Свешников [10] рассматривает композиционное мышление как с искусствоведческой, так и с психологической точек зрения. Он показывает, как мировоззрение общества в ту или иную эпоху влияет на композиционные особенности изображения, воплощая лежащую в основе этого мировоззрения идею. Так, например, изображения древних людей отличает отсутствие целостности, акцент делается на прорисовке отдельных фигур. В средневековых изображениях свою особенную функцию несет свет: он изливается на зрителя, не моделируя форму предметов, а преломляясь в них,

как Божественный свет. Композиционное мышление древности и Средневековья существенно отличается от современного.

Грамотное восприятие произведений искусства невозможно без осмысления композиционной составляющей, которая, однако, часто оказывается вне понимания современных школьников, относящихся к художественным произведениям в рамках «наивного реализма» (В.А. Гуружапов[2]).

Композиционные поиски взрослого художника возникают прежде, чем начинается работа карандашом и продолжаются до ее окончания. По выражению художника-педагога А.С. Григорьева, забота о совершенствовании композиции не оставляет художника до последнего удара кисти в его работе над картиной [см. 10].

Таким образом, композиция является одним из основных выразительных компонентов любого произведения искусства, она отображает не только конкретный замысел художника, но и общее мировоззрение эпохи, ведущие представления о мироустройстве. Построение композиции – сложный процесс, включающий в себя как контекст традиции, так и результат работы художественного воображения автора.

В педагогике искусства используются термины «композиционное мышление» и «чувство композиции», которые не разграничены и точно не определены. В данной работе мы склоняемся к использованию термина «чувство композиции» как более широкого, отражающего не только когнитивную, но и эмоциональную и ценностную составляющие этого явления.

Исследованием развития чувства композиции у детей занимался Ю.А. Полуянов [9], который проследил определенную закономерность в композиционной организации детских рисунков.

Самой ранней формой композиции являются неорганизованные изображения, несколько не связанных изображений на одном листе, появляющихся последовательно, без заранее существующего замысла.

Следующий тип изображения (условно-ритмический) характерен для детей 4–6 лет. Здесь присутствует горизонталь (земля, пол), объекты размещены неравномерно – ближе к нижней части листа, верх остается мало заполненным. Ребенок иначе относится к полю листа, чем на предыдущем этапе, – это пространство для размещения людей, домов, животных.

Третий тип (условно-симметричный) характерен для детей 6–8 лет. В этих композициях учитывается все пространство и границы листа. Окончательное содержание рисунка по-прежнему складывается в процессе рисования в зависимости от того, как он протекает.

Четвертый тип (условно-угловое или боковое построение) появляется в среднем в 8–12 лет, чаще у детей, специально занимающихся рисованием. Его особенность – в загруженности одной стороны листа одним крупным или несколькими взаимосвязанными изображениями. Однако эта последовательность не определяет «композиционность» изображения – связь сюжета и композиции, которые влияют на выразительность изображения. Как отмечает Ю.А. Полуянов, композиционный вид построения рисунка может встретиться в любом возрасте. Такое изображение начинается со смыслового центра. Выразительные связи – важнейшая характеристика композиции, отмечает Ю. Полуянов, и часто они возникают у детей интуитивно.

С.Е. Игнатъев и П.Н. Кандыбей [3; 4] разработали ряд приемов и заданий, которые предназначены для развития чувства композиции у младших школьников. В качестве

установочных заданий дается, например, задание «Календарь» – детям предлагают использовать разные форматы: в одном случае календарные месяцы расположены вертикально, диктуя вертикальную направленность композиции, в другом – вытянуты по низу листа, подчеркивая горизонтальность.

Таким образом, несмотря на определенную закономерность можно отметить индивидуальные различия в детских композиционных построениях. Ю.А. Полуянов это явление называет композиционностью. «Композиционность» как связь сюжета и композиции является характеристикой самого изображения, а «чувство композиции» описывает стоящие за этим психологические процессы. Это качество может быть стихийным проявлением художественного воображения (примером могут служить интересные композиционные решения специально не обучавшихся рисованию дошкольников), а также может специально развиваться и совершенствоваться в рамках организованных занятий.

Педагогический процесс требует определенных диагностических средств для мониторинга происходящих изменений. Однако обзор литературы свидетельствует о дефиците методик для диагностики воображения и о их недостаточной проработанности. Показатели большинства методик явно или скрыто используют показатели Торренса («оригинальность», «беглость», «гибкость», «разработанность»), применяемые для оценки особенностей творческого мышления и неоднократно подвергавшиеся сомнениям с точки зрения их валидности. В целом же методики диагностики воображения можно разделить на две группы: методики на «воображение вообще» (способность к созданию, оперированию, трансформации образов) и методики на художественное воображение (творческие задания в какой-либо художественной области).

Высказанные выше соображения подводят нас к выводу, что использовать диагностические методики, характеризующие естественный процесс воображения как оперирования и трансформации образов, имеет смысл в дошкольном возрасте – когда воображение активно развивается и включено в ведущий вид деятельности. Однако далее использование таких методик представляется сомнительным, поскольку развитие воображения претерпевает кризис и движется уже в русле какой-либо творческой деятельности (художественной, научной, технической). Для школьников и людей более старшего возраста оправданным будет использование диагностических методик, моделирующих творческий процесс.

Апробация методик «Пятно» и «Лист бумаги»

В данной статье мы опишем результаты первой апробации двух методик диагностики «чувства композиции» как одной из сторон художественного воображения («Пятно» и «Лист бумаги»), которая проводилась совместно со студенткой МГГУ им. Шолохова Е. Поповой. В исследовании приняли участие две группы студентов (художественной специальности и контрольная группа). Предложены ориентировочные критерии для оценки результатов.

Методика «Пятно». Стимульный материал представляет собой лист бумаги формата А4 с большим черным пятном неправильной формы, расположенным ближе к одному из углов. Таким образом, на листе уже создан некоторый композиционный центр (за счет интенсивности пятна). Он удален от середины, что создает дискомфорт, «перевес» композиции. Это дает возможность посмотреть, как же участник эксперимента будет решать данную проблему: создаст изображение со смещенным центром, уравнивает пятно другим или просто проигнорирует «композиционный перекосяк». В качестве изобразительного материала участникам предлагалась черная тушь.

Инструкция давалась неопределенно-свободная: «Нарисуйте на этом листе все, что вам захочется».

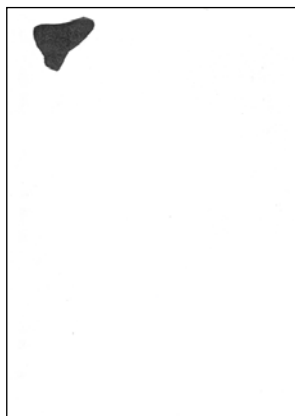


Рис.1. Уменьшенный бланк к методике «Пятно» (использовался формат А4)

Методика «Лист бумаги». Обычно художник специально выбирает размер и форму бумаги/холста или другого материала для выражения своего замысла. Некоторые виды декоративной живописи подчинены определенной традиционной форме (роспись подносов, керамики, изразцов и т. п.), которая определяет сюжет и композицию изображения.

В данной методике мы предложили участникам отличные от привычных формы бумаги – приближенного к золотому сечению формата листа. Стимульный материал представлял собой круг (14 см в диаметре) и сильно вытянутый прямоугольник (10x30 см). Чтобы специально не привлекать внимание к форме листа, задания предъявлялись с временным интервалом – сначала круг, затем прямоугольник (в промежутке выполняются другие), а внимание фиксируется на теме изображения. Инструкция дается следующим образом: «На этом листе изобразите то, что соответствует вашему настроению в данный момент».

На этапе первой апробации был использован метод «эталонной» группы. В эталонную группу вошли студенты, обучающиеся на факультете дизайна и визуальных искусств (14 человек), в контрольную группу – студенты, обучающиеся по другим специальностям в том же университете (19 человек).

Экспертами выступили три искусствоведа, сотрудники отдела графики Третьяковской Галереи.

В ходе исследования было собрано 99 работ (каждый студент нарисовал три рисунка). Эксперты оценили каждый рисунок по двум показателям: «композиция», «выразительность» (в ходе оценки использовалась 10-балльная шкала). В сборе и обработке материалов нам помогала О.В. Попова.

Связь композиционных особенностей изображения с его выразительностью

Каждый из трех экспертов оценил все 33 картинки по двум критериям: «построение композиции» и «выразительность» (табл. 1).

Таблица 1

Усредненные оценки трех экспертов по методикам «Пятно» и «Лист бумаги»

Участник	«Пятно»		«Лист бумаги»			
	Композиция	Выразительность	Прямоугольник		Круг	
			Композиция	Выразительность	Композиция	Выразительность
<i>Эталонная группа</i>						
1	8,3	9,0	8,7	8,7	9,0	8,0
2	6,7	8,7	8,3	8,3	8,3	9,3
3	7,3	7,0	8,3	8,0	7,0	6,3
4	7,0	9,0	10,0	9,0	9,7	9,3
5	9,7	9,3	10,0	9,3	7,7	7,7
6	10,0	8,0	7,3	6,7	7,0	7,3
7	9,7	9,0	7,3	6,0	8,3	7,0
8	9,7	7,3	4,7	5,3	6,0	5,3
9	8,7	9,3	8,7	8,3	5,3	6,0
10	7,0	6,0	6,0	2,7	5,7	6,3
11	7,0	8,0	9,0	7,3	4,3	4,7
12	7,0	7,7	7,7	6,7	8,0	8,0
13	8,3	9,0	9,3	9,7	6,3	6,7
14	8,7	9,0	8,0	7,3	5,7	5,7
Среднее	7,6	8,3	7,4	7,4	7,0	7,0
<i>Контрольная группа</i>						
15	6,0	6,7	7,0	7,3	2,0	1,7
16	8,7	6,7	5,0	5,7	3,0	3,3
17	8,7	5,7	4,7	4,3	3,0	3,3
18	6,7	5,0	6,0	3,7	2,7	1,7
19	8,0	5,7	2,7	2,7	2,3	1,7
20	7,3	5,7	4,7	4,7	2,7	2,3
21	7,0	4,3	4,0	3,7	3,7	3,3
22	7,7	5,0	5,0	5,3	3,3	3,3
23	8,3	8,0	4,7	4,0	2,7	2,7
24	6,3	5,0	4,3	3,0	4,0	4,7

25	7,3	7,3	7,7	5,7	3,0	3,3
26	7,0	5,7	5,0	4,3	2,7	3,7
27	7,0	5,7	4,7	4,7	3,7	4,7
28	8,3	8,7	3,3	3,7	3,3	4,0
29	9,3	5,7	3,7	3,3	5,0	5,7
30	7,7	4,7	7,3	6,7	4,3	4,3
31	7,0	6,0	2,0	3,3	4,0	4,3
32	7,0	5,0	1,7	2,3	1,0	1,0
33	7,3	6,7	2,7	1,7	1,3	1,3
Среднее	7,5	5,7	4,3	4,2	3,0	3,2

Одной из задач методики было проверить наличие связи между этими показателями (использовался коэффициент корреляции Спирмена). Выяснилось, что экспертные оценки во всех трех случаях значимо связаны («Пятно» $r_s = 0,46$; «Круг» $r_s = 0,97$; «Прямоугольник» $r_s = 0,91$ при критическом значении $r_s = 0,43$; $p \leq 0,01$). Следовательно, особенности композиции непосредственно влияют на выразительность образа.

В качестве работ, получивших высокие оценки как по композиции, так и по выразительности, можно привести следующие примеры.



Рис. 2. Рисунок студентки Е.М., эталонная группа («Пятно»). Средняя оценка композиции – 9,7 балла; выразительности – 9,3 балла

На этом изображении (рис. 2) мы видим стремление автора уравновесить темное пятно другими столь же интенсивными пятнами. Сюжет отталкивается от формы исходного

пятна, которое гармонично встраивается в общий замысел, в итоге получает достаточно высокую оценку экспертов.

В качестве примеров успешного выполнения методики «Лист бумаги. Круг» приведены изображения студентки Т.И. (эталонная группа; рис. 3 и 4). Мы видим, что границы изобразительного поля были учтены автором при создании изображения. Один и тот же цветочный мотив по-разному вписан в разные форматы, в обоих случаях использовано все пространство листа.

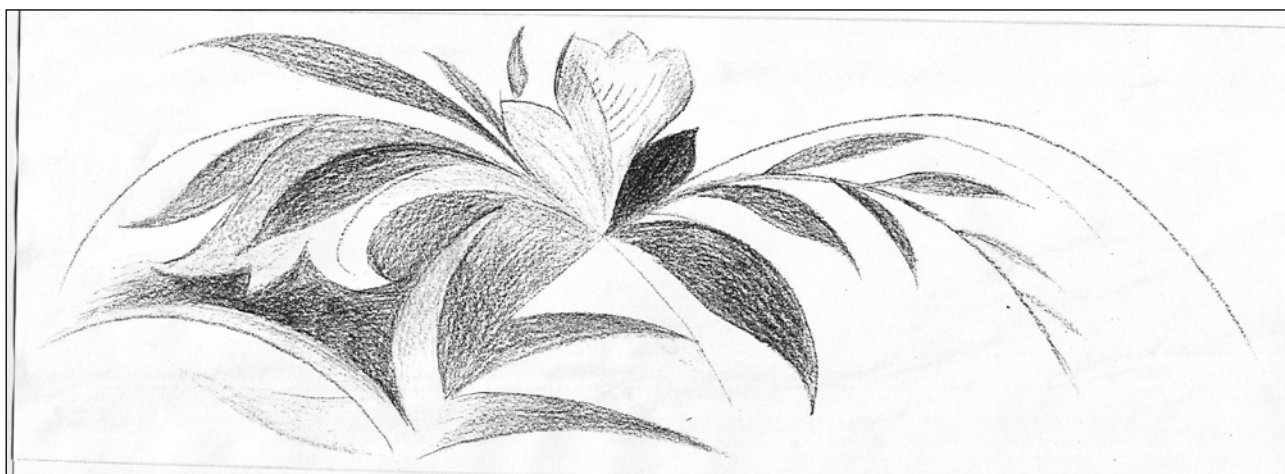


Рис. 3. Рисунок студентки Т.И., эталонная группа («Лист бумаги. Прямоугольник»). Композиция – 10 баллов, выразительность – 9 баллов



Рис. 4. Рисунок студентки Т.И., эталонная группа («Лист бумаги. Круг»). Композиция – 9,7 балла; выразительность – 9,3 балла

Для сравнения приведем изображения, не высоко оцененные экспертами.

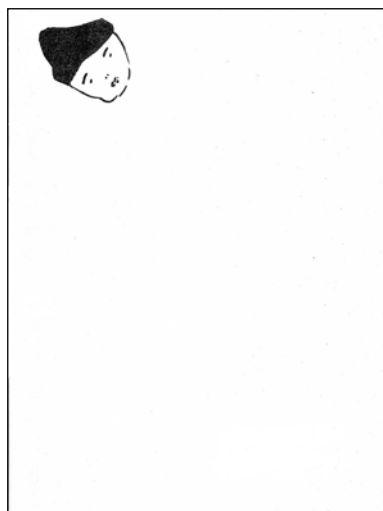


Рис. 5. Рисунок студентки В.А., контрольная группа («Пятно»). Композиция – 6,7 балла; выразительность – 5,0 баллов

На рис. 5 композиция сдвинута, смещена в угол, возможно, рисунок не закончен. Пятно не уравновешено. Вероятно, автор почувствовал дисгармонию и не знал, как с ней справиться.

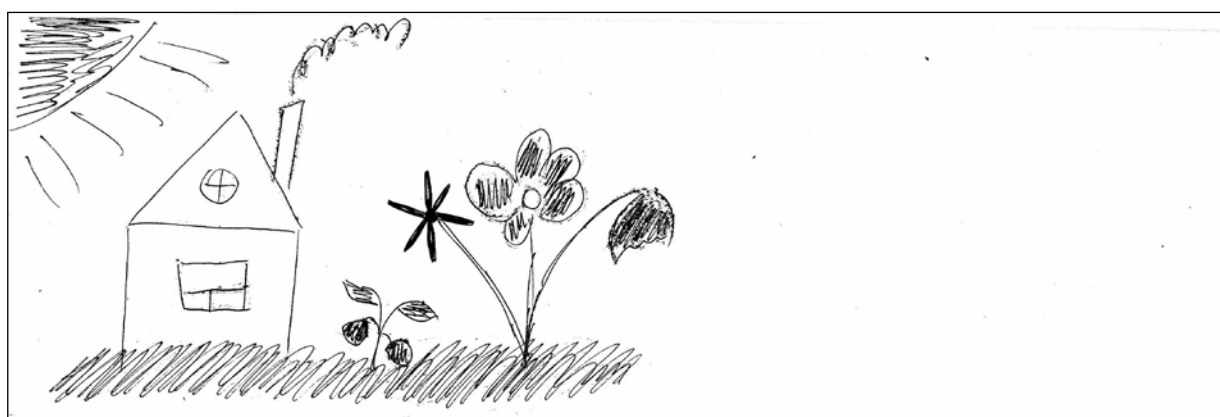


Рис. 6. Рисунок студентки К.Е., контрольная группа («Лист бумаги. Прямоугольник»). Композиция – 2,7 балла; выразительность – 2,7 балла

Рис. 6 не учитывает специфический формат листа, он расположен только на одной половине, а вторая часть остается пустой.

Для того чтобы оценить, способны ли методики дифференцировать испытуемых по оцененным показателям, мы использовали коэффициент Манна-Уитни. Значимыми оказались различия по всем показателям, кроме оценки «композиция» по методике «Пятно» (табл. 2). Вероятно, задание с пятном было довольно легким. В то же время можно заметить, что результаты оценки за выразительность значимо различаются, т. е. не происходит «слипания» двух показателей – между ними существует положительная корреляция. Предположительно, для детей эта методика будет более адекватной по уровню сложности. Остальные задания оказались слишком сложными, для того чтобы дифференцировать эталонную и контрольную группы.

Таблица 2

Значение коэффициента Манна-Уитни для сравнения ЭГ и КГ по двум методиками

«Пятно»		«Лист бумаги. Прямоугольник»		«Лист бумаги. Круг»	
Композиция	Выразительность	Композиция	Выразительность	Композиция	Выразительность
$U_{ЭМП} = 92$	$U_{ЭМП} = 17,5^{**}$	$U_{ЭМП} = 16^{**}$	$U_{ЭМП} = 27^{**}$	$U_{ЭМП} = 1,5^{**}$	$U_{ЭМП} = 3,5^{**}$

Примечание. * – уровень значимости $p \leq 0,05$; ** – уровень значимости $p \leq 0,01$.

Тем не менее методика «Пятно» оказалась интересной с той точки зрения, что в ней можно выделить и описать приемы создания уравновешенной композиции. Рассмотрим наиболее типичные случаи, которые встретились в работе контрольной и эталонной групп.

Вариант 1. Пятно не включено в изображение ни композиционно, ни сюжетно. Автор его фактически игнорирует.

Вариант 2. Пятно включено сюжетно.

Вариант 3. Пятно включено и сюжетно, и композиционно.

Вариант 4. Пятно становится центром изображения.

Приведем примеры всех описанных вариантов.

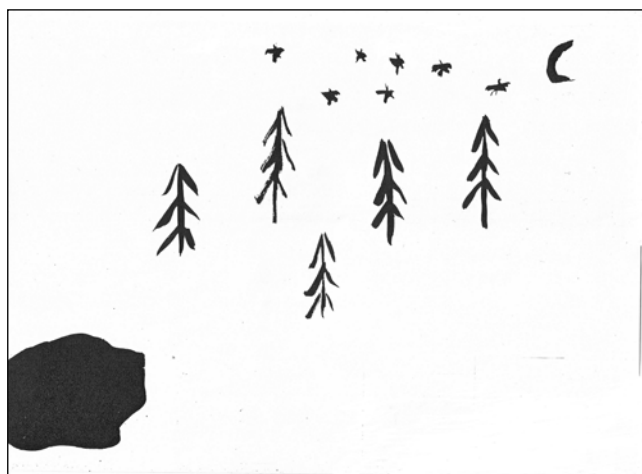


Рис. 7. Рисунок студентки А.В.

На рис. 7 Пятно не включено в изображение.



Рис. 8. Рисунок студентки Д.О.

На рис. 8 пятно включено в изображение, но скорее сюжетно, чем композиционно. Сделано это довольно изобретательно, чувствуется опыт художественно-изобразительного творчества. Однако затемненный нос персонажа выбивается из изображения, на рисунке нет других столь же затемненных мест, которые могли бы объяснить это контрастной светотенью.



Рис. 9. Рисунок студентки А.Р.

На рис. 9 пятно включено в композицию и сюжетно, и композиционно, кроме того оно уравновешено другими интенсивными пятнами. Композиция гармонична, сочетает статичность вертикали и горизонтали и динамичную диагональ.

Выводы

В статье поднимается вопрос о таком аспекте художественного воображения, как чувство композиции, и проведена первая апробация методик его диагностики. Апробированные методики показали способность дифференцировать участников эксперимента по уровню организации композиции изображения и по выразительности.

Несмотря на то, что в разрабатываемых методиках, как и в большинстве других подходов к диагностике художественного развития, решающим оказывается мнение экспертов, наша методика позволяет не в целом оценить «способность к художественному творчеству», а выделить конкретные показатели ключевой характеристики этой способности.

Мнения экспертов показали высокую согласованность относительно параметра «композиция» в методике «Лист бумаги», что говорит о достаточной надежности процедуры экспертной оценки в данном случае.

Результаты первой апробации методик для диагностики и изучения композиционного мышления («чувство композиции») показали значимую связь между композиционными характеристиками изображения и его выразительностью, что подчеркивает принципиальную значимость этой способности для полноценного художественного творчества.

В заключение отметим, что приведенные в статье результаты – это лишь данные первой апробации, направленной на то, чтобы нащупать некоторые ориентиры для оценки столь сложного показателя художественного воображения как чувство композиции.

Литература

1. Боровик О.В. Развитие воображения. М.: Центр гуманитарной литературы «РОН», 2000. 112 с.
2. Гуружапов В.А. Понимание смысла искусства младшими подростками в ситуации коллективной дискуссии // Психологическая наука и образование. 1996. № 2. С. 83–88.
3. Игнатъев С.Е., Кандыбей П.Н. Развитие композиционного мышления младших школьников на занятиях изобразительным искусством // Вестн. МГПУ. Сер. Педагогика и психология. 2013. № 4 (26). С. 77–125.
4. Кандыбей П.Н. Компьютерные технологии в развитии композиционных навыков на занятиях изобразительным искусством // Начальная школа плюс До и После. 2012. № 6. С. 87–90.
5. Качалова А.А. Метод творческой интерпретации природы как средство развития художественного воображения студентов-дизайнеров на занятиях декоративной живописи // Вестн. Шадринского гос. пед. ун-та. 2013. № 4 (20). С. 66–70.
6. Методики исследования и проблемы диагностики художественно-творческого развития детей. Методические рекомендации для педагогов общеобразовательных школ / Мелик-Пашаев А.А., Адаскина А.А., Кудина Г.Н., Новлянская З.Н., Чубук Н.Ф; под ред. А.А. Мелик-Пашаева. Дубна: Феникс+. 2009, 272 с.
7. Мелик-Пашаев А.А. и др. Истоки и специфика детского художественного творчества / Адаскина А.А., Кудина Г.Н., Новлянская З.Н., Чубук Н.Ф; под ред. А.А. Мелик-Пашаева. М.: Издат. дом «Навигатор», 2014. 172 с.
8. Петренко С.С. Психологические условия построения развивающего музыкального обучения у детей дошкольного и младшего школьного возраста: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2005. 180 с.
9. Полуянов Ю.А. Диагностика общего и художественного развития детей по их рисункам. Пособие для школьных психологов. Москва-Рига: Эксперимент, 2000. 160 с.
10. Свешников А.В. Композиционное мышление. М.: Логос, 2009. 272 с.

11. Фаворский В.А. Литературно-теоретическое наследие. М.: Советский Художник, 1988. 586 с.

Sense of Composition as Indicator of Artistic Imagination

Adaskina A.A.,

PhD (Psychology), Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
aadaskina@mail.ru

The aim of the research presented in this article is to study the role of the sense of composition in the structure of artistic imagination. Based on the analysis of different researches this article interprets the artistic imagination as an independent process aimed at creating an artistic image correlated with the material, anticipating genre, composition and stylistic features. This process includes such aspects as purpose, sense of material and sense of composition. The article presents the data of the first approbation of two methods which diagnose "sense of composition" ("Spot" and "Sheet of paper"). 33 students took part in the approbation (14 of them were students of the art faculty, 19 of them were a control group). As experts in the study participated 3 art critics. The results of approbation of the methods of diagnostics of compositional thinking ("sense of composition") showed a significant connection between the compositional characteristics of the image and its expressiveness.

Keywords: imagination, artistic imagination, sense of composition, diagnostics of artistic development, the expressiveness of the artwork.

References

1. Borovik O.V. Razvitie voobrazheniya [The development of imagination]. Moscow: Centr gumanitarnoi literatury «RON», 2000. 112 p.
2. Guruzhapov V.A. Ponimanie smysla iskusstva mladshimi podrostkami v situacii kollektivnoi diskussii [The comprehension of the meaning of art by younger adolescents in collective discussion]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 1996, no. 2, pp. 83–88.
3. Ignat'ev S.E., Kandybei P.N. Razvitie kompozicionnogo myshleniya mladshih shkol'nikov na zaniatiyah izobrazitel'nym iskusstvom [The development of composition thinking of younger schoolboys during the art classes]. *Vestnik MGPU. Seriya Pedagogika i psihologiya [Herald of MSPU]*, 2013, no. 4 (26), pp. 77-125.
4. Kandybei P.N. Komp'yuternye tehnologii v razviti kompozicionnykh navykov na zaniatiyah izobrazitel'nym iskusstvom [Computer technologies in the development of composition skills during the fine art classes]. *Nachal'naya shkola plyus Do i Posle [Primary School Plus Before and After]*, 2012, no. 6, pp. 87–90.
5. Kachalova A.A. Metod tvorcheskoi interpretacii natury kak sredstvo razvitiya hudozhestvennogo voobrazheniya studentov-dizainerov na zanyatiyah dekorativnoi zhivopisi [The method of creative interpretation of nature as means of developing artistic imagination of student designers during the classes of decorative painting]. *Vestnik Shadrinskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta [Herald of Shadrinsky State Pedagogical University]*, 2013, no. 4 (20), pp. 66–70.
6. Melik-Pashaev A.A. (eds.), Metodiki issledovaniya i problemy diagnostiki hudozhestvenno-tvorcheskogo razvitiya detei. Metodicheskie rekomendacii dlya pedagogov obshheobrazovatel'nyh

- shkol. [Methods of research and problems of diagnostics of art and creative development of children. Methodical recommendations for teachers working at schools providing general education]. Dubna: Feniks+, 2009. 272 p.
7. Melik-Pashaev A.A. (eds.), *Istoki i specifika detskogo hudozhestvennogo tvorchestva* [Origins and Specifics of children's art]. Moscow: Publ. dom «Navigator», 2014. 172 p.
 8. Petrenko S.S. *Psikhologicheskie usloviya postroeniya razvivayushhego muzykal'nogo obucheniya u detei doshkol'nogo i mladshhego shkol'nogo vozrasta*. Diss. kand. psikhol. nauk. [Psychological conditions of teaching music to children of preschool age and younger schoolboys Ph.D. (Psychology) diss.]. Moscow, 2005. 180 p.
 9. Poluyanov Yu.A. *Diagnostika obshhego i hudozhestvennogo razvitiya detei po ih risunkam. Posobie dlya shkol'nyh psikhologov*[The general diagnostics and artistic development of children based on their drawings]. Moscow-Riga: Jeksperiment, 2000. 160 p.
 10. Sveshnikov A.V. *Kompozicionnoe myshlenie* [The composition thinking]. Moscow: Logos, 2009. 272 p.
 11. Favorskii V.A. *Literaturno-teoreticheskoe nasledie* [The literary and theoretical heritage]. Moscow: Sovetskii Hudozhnik, 1988. 586 p.