

Александр Мелик-Пашаев

ОДАРЕННОСТЬ: ИСКЛЮЧЕНИЕ ИЛИ НОРМА?

Аннотация. Понятие нормы используется в статье не в статистическом, а в аксиологическом значении. Одаренность рассматривается как нормальное проявление творческой энергии, которая изначально присуща каждому человеку. Разные виды одаренности представляют собой проявления этой единой творческой энергии в разных областях жизни и деятельности людей. Различаются родовой и общечеловеческий аспекты одаренности.

Ключевые слова: норма, одаренность, родовая и индивидуальная одаренность, развитие, творчество, «внутренняя энергия души».

Abstract. The notion of norm is used in the article not in statistical but in axiological meaning. Giftedness is considered as a normal manifestation of creative energy peculiar to every man. Different kinds of giftedness are the manifestations of this single creative energy in different spheres of people's life activity. Generic and universal aspects of giftedness are differentiated.

Keywords: norm; giftedness; generic and individual giftedness; development; creativity; "inner energy of the soul".

Вопрос, вынесенный в название статьи, может быть воспринят и как вполне серьезный, и как парадоксальный, если не абсурдный, – в зависимости от того, какой смысл читатель вкладывает в понятие «норма».

Чаще всего норму понимают статистически. Попросту говоря, как то, что встречается достаточно часто, чтобы считаться «нормальным», в отличие от тех случаев, которые встречаются реже, а потому признаются лежащими выше или ниже «нормы» (будь то природные явления, факты социальной действительности, психологические характеристики человека или что-либо иное).

Можно ли считать одаренность нормой?

Можно ли, придерживаясь такой точки зрения, считать человеческую одаренность нормой? Ведь невооруженным глазом видно, что бесспорные проявления одаренности в какой бы то ни было области встречаются редко. Существуют и специальные исследования, которые, кажется, неопровержимо доказывают этот лежащий на поверхности факт: людей, соответствующих тестовым критериям одаренности, очень мало. Всего несколько процентов.

Не подвергая сомнению сами цифры, замечу, что выводы, которые делаются на их основании, более чем

сомнительны по ряду позиций. Насколько критерии тестовых обследований адекватны действительному психологическому содержанию человеческого творчества? Можно ли судить о творческом потенциале ребенка в ситуации, заведомо лишенной творческой мотивации?

Вопросы эти, конечно, риторические: понятно и тысячекратно подтверждено, что нельзя. Как утверждает, например, выдающийся музыкальный педагог А. Д. Артоболевская, мы *ничего* не можем знать о том, на что способен ребенок, пока им не овладел всеобъемлющий интерес к музыке [1]. Не случайно серьезные специалисты весьма скептически оценивают возможность прогнозировать реальные творческие достижения ребенка на основании тестовых данных или олимпиадных успехов.

Но сейчас я хочу сосредоточить внимание на другом: на том, что сам термин «норма» может иметь принципиально иное, *не статистическое, а аксиологическое* значение. Такое, например, в каком употреблял его полузабытый Карл Маркс, когда утверждал, что античное искусство по сей день сохраняет для нас значение *нормы* и непререкаемого образца.

Аналогичное понимание нормы представлено и в современной психологии. Так, В. И. Слободчиков в своих исследованиях проблемы развития исходит из того, что норма – это не характеристика «среднегруппового функционирования» какой-либо человеческой способности, а указание на *возможность высших достижений*. И такая норма, естественно, не может «выявляться» путем усреднения эмпирических данных, а может только «полагаться» [2].

И я в этой статье буду подразумевать под нормой не то, что по неизвестным и не контролируемым причинам *часто встречается в наличной ситуации*, а тот в *принципе достижимый максимум, идеал развития, полнота его*, на которые следует ориентироваться и к которым должно приближаться. Очевидно, то же имел в виду А. Маслоу, когда говорил: чтобы понять, в чем суть самоактуализации и каковы пути к ней, надо наблюдать и изучать не среднестатистического человека, а редких, наиболее совершенных людей, которые достигли этой *высокой нормы*, как бы являют ее собою [3].

Требуется уточнения и термин «одаренность». Прежде всего, забегаю вперед, скажу, что понимаю одаренность как характеристику человека, проявляющего способность к *творчеству*; поэтому распространенное выражение «творческая одаренность» представляется

Термин «норма» может иметь не статистическое, а аксиологическое значение

Норма это не то, что часто встречается, а в принципе достижимый максимум

Одаренность проявляется в способности к творчеству

мне тавтологичным, и я стараюсь его избегать; *одаренность всегда творческая* или ей надо подобрать другое имя (об этом нам еще предстоит говорить ниже).

Теперь о понимании сути этого качества. Все психологические исследования или педагогические концепции, какими бы объективными, рационально обоснованными или экспериментально доказуемыми они ни выглядели, всегда покоятся на некотором не подлежащем доказательству, а порою и неочевидном представлении о том, что или, вернее, *кто есть человек*, «откуда и куда он идет». В теории науки данное явление принято называть парадигмой [4].

Исходное представление о сущности человека определяет и границы исследования

Это исходное представление о сущности человека неявным образом определяет и направление, и границы, и даже, в определенном смысле, прогнозируемые результаты научного исследования или педагогической стратегии. Определяет независимо от того, сознает ли это ученый или просто «живет» этим представлением как чем-то единственно возможным и само собою разумющимся.

Поэтому весьма желательно осознать самому и обозначить для читателя то представление о человеке, которое лежит в основе твоих рассуждений. Одним это облегчит понимание, а других, для кого такая позиция заведомо неприемлема, избавит от труда дальнейшего чтения.

Я исхожу из того, что *человек по природе своей творец*. Подтверждение этому можно найти в разнообразнейших источниках: в ветхозаветном повествовании о сотворении человека, в христианском учении о его богоподобии, в современной педагогической и психотерапевтической практике, свидетельствующей, что в творчестве человек *обретает себя*. И, конечно, в уже упоминавшейся мной идее гуманистических психологов о самоактуализации. Но я обращусь здесь лишь к фундаментальному исследованию психолога, философа, педагога и богослова В. В. Зеньковского [5].

Телеологически направленная избирательность присуща любому организму

На традиционном материале психологических процессов он многократно показывает, что определяющую роль в нашей психической жизни играет изначально присущая человеку не «выводная» *внутренняя энергия души*, которая *телеологически* – в соответствии со *своими целями* – перерабатывает материал каких бы то ни было объективных условий и воздействий [Там же].

Замечу попутно: В. Зеньковский говорит, конечно, о *человеческой душе*, об изнутри полагаемых целях самореализации *личности*. Но при этом он отмечает, что подобная внутренне обусловленная причинность,

телеологически направленная избирательность по отношению к каким бы то ни было «объективным» средовым факторам свойственна *любому организму*. В сущности, ту же идею поддерживал выдающийся физиолог Н. Бернштейн. С удивительной для своего времени прямотой он утверждал приоритет свободного целевого акта над «реагированием»: «Реактивные механизмы играют роль как технические компоненты приспособительной регуляции действий, *но никогда – как прямые определители поведения*» (курсив мой. – А. М.). И дальше: организм и, возможно, каждая клетка его, не «уравновешиваются со средой», а «активно борются за свое формирование, развитие и размножение» [6, с. 443, 447].

Внутренняя
активность и есть
источник творчества

Но вернемся к основной теме статьи. Описанная В. Зеньковским внутренняя энергия, то есть *внутренняя активность*, или *самодеятельность*, души, – это и есть источник творчества, свидетельство творческой природы человека, проявление одаренности в ее наиболее общей, недифференцированной и неспециализированной форме. Человек одарен, в первую очередь, именно ею, и в этом начало всех частных видов его одаренности и всех проявлений его будущего творчества. Это исток его способности и одновременно необходимости не только реагировать и приспособляться к внешним воздействиям и условиям, но, в первую очередь, «жить изнутри наружу» (выражение митрополита Антония Сурожского).

Подчеркиваю: такой потенциал присущ *каждому* человеку, каждому ребенку по праву его принадлежности к человеческому роду. Обладание им и раскрытие его – это *норма* в указанном выше аксиологическом значении слова.

Из этого, в частности, следует, что всякий, в особенности ранний, отбор и отсеив детей по критерию одаренности может оцениваться лишь как ситуационно вынужденное зло, а не как позитивная мера, способствующая «сохранению креативного потенциала нации». А высокая педагогическая *норма* – это *презумпция одаренности* по отношению к *каждому* ребенку, со всеми вербализуемыми и невербализуемыми тонкостями общения учителя с учеником, которые связаны с таким подходом.

Что же происходит, когда существенная для человека необходимость «жить изнутри наружу» блокирована, как это происходит обычно в образовательной и социальной ситуации нашего времени? Тогда человек оказывается либо в положении травинки, не имеющей

силы для того, чтобы расколоть асфальт, либо в состоянии кипящего чайника с запаянным носиком. Человек, в особенности ребенок, будучи лишен творчества, теряет или не обретает чувство *действительности самого себя*, осмысленности своего бытия, как бы «деперсонализируется»; он не чувствует себя «причиной», автором – ни собственной жизни, ни чего бы то ни было в реальном мире.

Известный педиатр и ученый В. Базарный пишет: «Вне творческого вдохновения дети оказываются в тисках гнетущих, *практически невыносимых переживаний – переживаний пустоты, бессмысленности жизни, переживаний невыносимости тягучести времени...*» (курсив мой. – А.М.) (http://www.hrono.ru/statii//2004/bazar_bibl.html). И видит именно в отсутствии творчества причину психологического неблагополучия и корень множества болезней детей [7].

Заточенная до срока творческая энергия души, не находя созидательного, общественно одобряемого выхода в объективный мир, редуцированная до «выкрика», до неосознаваемой потребности хоть как-то утвердить, выставить напоказ сам факт своего существования, вырывается абсурдными и асоциальными действиями. Они могут быть сравнительно безвредными, как, например, начертание своего имени на каком-нибудь видном месте, но могут иметь и куда худшие последствия. Так, исследователь одаренности Ю. Бабаева утверждает, что причиной компьютерной преступности во многих случаях становится неостребованность творческих возможностей подростков в этой новой и увлекательной для них области культуры [8]. Творческая нереализованность в детстве и юности бывает чревата и еще более разрушительными вспышками, позволяющими без преувеличения говорить о «комплексе Герострата».

С этой точки зрения жизненно важная задача общего образования состоит в том, чтобы создавать благоприятные условия для пробуждения, развития и возможно более полной реализации «внутренней энергии души», то есть *одаренности* каждого ребенка.

Тут самое время уточнить, какое значение имеет в контексте данной статьи еще один неоднозначно понимаемый термин – «развитие». Развитие не есть привнесение *извне* чего-либо, что мы, даже руководствуясь лучшими соображениями, хотели бы видеть в развивающемся существе. Внешнее воздействие, как убедительно писал еще В.С. Соловьев, может помогать или препятствовать развитию, но не входит в его содержание. Раз-

витие предполагает, прежде всего, *того, кто развивается*, и подразумевает не всякие изменения, с ним происходящие, а лишь такие, которые имманентны ему, *в нем* самом коренятся и устремлены к *его* целям [9, с.141–142]. (Читатель легко усмотрит здесь аналогию того понимания избирательной целевой активности живого организма, о которой мы говорили выше.)

Узреть в себе творца
и освоить авторскую
позицию

Если говорить о развитии ребенка с позиции педагога, то работа педагога состоит в высвобождении, разворачивании чего-то такого, что уже существует в «свитом», спеленутом, нерасчлененном, не явленном самому ребенку виде. Существует, говоря философским языком, только «в себе», но еще не «для себя». С позиции самого ребенка, его работа по развитию – это постепенное «узрение» в самом себе творца, автора в широком смысле слова, то есть постепенное осознание и деятельное освоение «авторской» позиции. В том и состоит задача развивающего обучения и воспитания, чтобы идти навстречу этому потенциалу, чающему раскрытия, помогать его рождению в плане актуального.

В свете сказанного выше развитие человека – это, в первую очередь, *процесс актуализации внутренней энергии его души* в тех или иных формах широко понимаемого творчества. И это – *норма человеческого бытия как процесса* независимо от объективной значимости результатов, достигаемых в тот или иной дискретный момент жизненного пути.

Творческий
потенциал
человека – это
изначально
бескачественный
потенциал

Но как идея единого первоисточка человеческой одаренности соотносится с многообразием ее проявлений в реальной жизни и деятельности людей? Творческий потенциал человека – это, пользуясь выражением философа Н. Лосского, изначально *бескачественный* потенциал. Подобно тому как белый луч, преломляясь в среде, раскрывает таящийся в нем спектр радуги, так и бескачественная, а потому универсальная внутренняя активность души, первооснова всякого творчества, одаренности как таковой, соприкасаясь с реалиями мира, образует спектр бесчисленных частных проявлений человеческой одаренности.

Предрассудком было бы полагать, что человек может проявить свою творческую природу, то есть свою одаренность, лишь в каком-то ограниченном круге специальностей, которые принято считать творческими «по определению».

Не существует творческих профессий как некоторой объективной данности: любая деятельность, в том числе и художественная, может выполняться, условно

говоря, на репродуктивном уровне, и результаты ее не станут свидетельством индивидуальной одаренности автора. Творчество рождается лишь тогда, когда человек, по замечательному выражению М. Бахтина, приобщает данную область культуры «к своей единственной жизни» [10].

В то же время творческая «жизнь изнутри наружу» может полноценно осуществляться не только в создании произведений искусства, в научных открытиях или общественных преобразованиях, которые отмечены именем автора и живут долгой, отдельной от него жизнью. Едва ли не все мы можем припомнить людей, чья повседневная жизнь пропитана «внутренней энергией души» и носит творческий характер. Или людей, чья одаренность проявлялась в общении, которые в определенном смысле *творили* нас самих.

Эту универсальность проявлений одаренности учитывает замечательный русский философ, рассуждающий о творческом (сверхличном) человеческом типе [11]. Ею пользуется создатель метода «терапии творческим самовыражением» М. Е. Бурно, который считает творчеством «выполнение любого нравственного дела по-своему, соответственно своей духовной индивидуальности» и утверждает, что творческим, а потому и целительным, может стать практически все, чем занимается человек: общение с природой, с искусствами, с наукой, коллекционирование, воспоминания, ведение дневников, переписка со своим врачом, путешествия, «творческий поиск одухотворенности в повседневности» [12, с. 19].

Теперь уместно вернуться к термину «творческая одаренность», которого я старательно избегал на протяжении всего изложения. Отношение к нему неоднозначно даже среди ведущих специалистов в данной области. Обращу внимание лишь на один «сюжет» этих разногласий. Предлагая классификацию видов человеческой одаренности, некоторые авторы рассматривают творческую одаренность как один из них (наряду с одаренностью интеллектуальной, художественной и рядом других). Мне это представляется неубедительным. Что означает, к примеру, «художественная одаренность», которая не является творческой? Как быть с интеллектуальным *творчеством* философа или ученого? Или у них счастливо совпадают два разных вида одаренности – интеллектуальная и творческая?

То, что тавтологически определяется как «творческая одаренность» и под чем подразумевается *общая* творческая одаренность, – это присущая каждому чело-

веку «внутренняя энергия души». Она едина в своей основе, но не выступает и не улавливается как таковая «в обнаженном виде», с помощью искусственно созданных средств: избирая русло какой-либо деятельности или деятельностей, становясь ее внутренним стержнем и как бы облакаясь ее особыми одеждами, она и сама реализуется и делает данную деятельность *творческой*.

Замечу, что в психологическом плане моя позиция совпадает с позицией Д. Б. Богоявленской, которая тоже настаивает на синонимичности понятий «одаренность» и «творческая одаренность» и видит проявление ее *в развитии какой-либо деятельности* по инициативе самого человека, независимо от какой-либо внешней стимуляции [13, с. 22]. Очевидно, что такой критерий творчества отличается, но не противоречит его пониманию как *проявления энергии души* человека.

Один из путей, который избирает внутренняя энергия души, или, что то же самое, одно из проявлений человеческой одаренности – это одаренность художественная, ведущая человека по пути творчества в искусстве. В начале статьи я утверждал, что одаренность как таковая, как проявление внутренней энергии души, как свидетельство творческой сущности человека – это не «элитарное», а родовое, *нормальное* свойство людей. Сейчас повторю то же и в отношении одного из ее проявлений – одаренности художественной. Правда, с одной важной оговоркой.

Художественная одаренность выступает в двух аспектах: во-первых, как одна из граней общечеловеческого творческого потенциала, которая *в норме* может (и даже должна) раскрыться у всех; во-вторых, как индивидуальная предназначенность *некоторых* людей к тому, чтобы наиболее полно реализовать себя *именно в этой области* творчества. Весьма вероятно, что сказанное относится не только к области художественного творчества, но и ко всем частным проявлениям человеческой одаренности, но это вопрос, требующий специального обсуждения.

Раскрытие индивидуальной художественной одаренности, в отличие от родовой, не назовешь всеобщей нормой («тогда б не мог и мир существовать», как говорил Моцарт в пушкинской трагедии). Но реализация творческой энергии души *в какой-либо области жизни и деятельности* – это, несомненно, *норма человеческого бытия*. Норма не в статистическом, а в аксиологическом значении этого слова.

Общечеловеческий, или родовой, аспект художественной одаренности с покоряющей яркостью прояв-

ляется в возрастном интервале приблизительно от 5–6 до 8–9 лет. Поэтому *родовую* художественную одаренность можно также назвать *возрастной*. В благоприятных условиях общения и развивающего обучения (как обучения, которое помогает, идет навстречу внутренней энергии души ребенка) *практически все дети* указанного возраста, пусть и не в равной мере, выходят на уровень *самостоятельного создания выразительных образов в разных видах искусства*.

Все дети могут
приобрести
полноценный опыт
авторства

Это обязывающее утверждение убедительно и постоянно подтверждает, в частности, практика преподавания изобразительного искусства по системам Б. М. Неменского или Ю. А. Полуянова, литературы по системе Г. Н. Кудиной и З. Н. Новлянской, аналогичный российский и зарубежный опыт в сферах музыкальной, театральной и анимационной педагогики. Значит, все дети могут приобрести полноценный опыт *авторства* – чувствования и осознания самого себя как «причиняющего», полномочного задумать и воплотить свой замысел в реальном мире. И чрезвычайно важно, чтобы они смогли быть понятыми и оцененными другими.

Чтобы избежать недоразумений, специально подчеркиваю: речь идет не о начале профессионального пути в искусстве, а о приобретении психологически необходимого опыта *авторства как такового*, опыта порождения и воплощения собственного замысла. Конечно, дети могут обрести его и на других путях, но в области искусства это происходит наиболее успешно, массово и при максимальном соответствии деятельности психологическим особенностям возраста (подробнее см. [14]). На этом основан бесспорный приоритет творчески направленного художественного образования в ранние годы и то профилактическое (а не только психотерапевтическое) значение, которое он имеет для психологического благополучия растущего человека.

С педагогической точки зрения очень важно не упустить этот сензитивный период, когда волна возрастной одаренности может с легкостью подхватить едва ли не каждого ребенка. Со временем она схлынет, и «энергия души» большинства взрослеющих детей изберет другие пути для своей актуализации. Но останутся немногие, чья художественная одаренность носила *не родовой и возрастной, а индивидуальный* характер. Те, кто *предназначен* (преимущественно или исключительно) именно для художественного творчества.

Ошибочно было бы думать, что индивидуально одаренный ребенок непременно выделяется явными *дости-*

жениями в художественном творчестве, что он делает «то же, что и остальные, только лучше». Бывает и по-другому. Не осознаваемая самим маленьким автором глубина его запроса к искусству, недетская сложность его замыслов могут при недостатке умений маскировать потенциальную одаренность ребенка, а значит, приводить к внешним неудачам и ставить в положение «гадкого утенка». В таких случаях спасти ситуацию могут лишь интуиция учителя и та безусловная «презумпция одаренности», о которой речь шла выше.

Как судить об индивидуальной одаренности, пока она остается в значительной мере потенциальной и не вполне проявляется в результатах деятельности? Сделать это позволяют, с одной стороны, специально созданные для решения этой задачи исследовательские методики [15], а с другой – *устойчивая, не ситуативная потребность* самого ребенка в художественном творчестве и его попытки воплощать в образах *значимые для него жизненные содержания*.

Если подходить к проблеме одаренности с этой точки зрения, то придется признать, что первые отечественные исследователи индивидуальных различий (В. Штерн, А.Ф. Лазурский и др.), которые не проводили границы между способностью ребенка к той или иной деятельности и его склонностью к ней, были гораздо ближе к истине, чем те, кто предпочитает использовать для оценки одаренности так называемые объективные методы исследования. Такие, как анализ продуктов деятельности (то есть наличных достижений) тестовые обследования или даже (в наши дни встречается и такое) современные способы исследования мозговой деятельности.

Еще В. Гёте говорил о том, что наши желания – это провозвестники наших возможностей: они говорят о том, что мы *можем* совершить. Они могут свидетельствовать, что внутренняя энергия души ребенка стучится именно в *эту*, потребную ему дверь. А Томасу Манну принадлежит незабываемый афоризм: «Талант – это потребность».

С такой точки зрения глубинное отличие людей индивидуально одаренных не в том, что они *могут* делать в искусстве (или в какой-либо другой области) что-то такое, чего не могут делать другие, а в том, что, в отличие от других, они *хотят и должны* делать именно это.

Очень точно выразился выдающийся писатель и мыслитель М. М. Пришвин, сказавший, что главная тайна писательского труда – *переводить всерьез жизнь свою в слово*. Ввиду особой важности вопроса, повторю

то, что уже было сказано выше: понятно, что лишь небольшая часть людей призвана к тому, чтобы «перевести жизнь свою» в какой-либо определенный вид творчества. Но при *нормальном* развитии каждый человек – носитель потенциала творчества – может найти и «приобщить к своей единственной жизни» ту или иную область действительности, в которой реализуется внутренняя энергия его души.

Почему душа подсказывает человеку, часто уже в детстве, именно *такой*, а не иной выбор? По этому поводу можно высказать немало соображений, продиктованных здравым смыслом или даже опирающихся на данные эксперимента. Но невозможно исчерпать этот вопрос, указав объективные детерминанты выбора и перекрыв тем самым суверенный внутренний источник принятия решения, не подчиненный каузальной логике и не поддающийся измерению.

Приблизиться к этой тайне в какой-то мере позволяет изучение и сопоставление автобиографических свидетельств о тех переживаниях, которые определяли выбор профессии и самую жизнь людей, проявивших выдающуюся одаренность в самых разных областях.

Психологическое «ядро» этих ключевых переживаний можно описать уже сейчас. Они случаются в разные периоды жизни, но чаще в детстве и в юности; они захватывают человека целиком (на интеллектуальном, эмоциональном, соматическом уровне) и остаются памятными до конца дней; они бывают связаны с внезапным осознанием особой ценности и глубины какого-то конкретного явления или определенной стороны действительности и в то же время – с осознанием своего предназначения и долженствования проникнуть в эту глубину, раскрыть и явить другим эту ценность; они как бы освещают на мгновение будущий путь человека и зачастую переживаются как некая «встреча с самим собой» во всей полноте возможностей, которые человек призван раскрыть и реализовать в течение жизни.

Этот загадочный, но неоспоримый психологический феномен уже привлекал внимание ученых – и зарубежных, и отечественных (М. А. Холодная, Е. И. Горбачева, Н. И. Чуприкова), но сбор и освоение многообразного эмпирического материала, его анализ, осмысление и те педагогические выводы, которые он позволит сделать, – все это увлекательная проблематика будущих исследований.

1. *Артоболевская А.Д.* Дети и музыка / А.Д. Артоболевская // Малыши и музы. – М., 1972.
2. *Слободчиков В.И.* Теория и диагностика развития в психологической антропологии // Психология обучения. – № 1, 2014.
3. *Маслоу А.* Дальние пределы человеческой психики. – Санкт-Петербург, 1997.
4. *Кун Т.* Структура научных революций. – М., 1977.
5. *Зеньковский В.В.* Проблема психической причинности. – Киев, 1914.
6. *Бернштейн Н.А.* Биомеханика и физиология движений. – Воронеж, 1997.
7. *Базарный В.Ф.* Нервно-психическое утомление учащихся в традиционной школьной среде. – Сергиев Посад, 1995. [Электронный ресурс] URL: http://www.hrono.ru/statii//2004/bazar_bibl.html (дата обращения 12.05.2013).
8. *Бабаева Ю. Д., Войскунский А.Е.* Одаренный ребенок за компьютером. – М., 2003.
9. *Соловьев В.С.* Сочинения: в 2-х т. – Т. 2. – М., 1988.
10. *Бахтин М.М.* К философии поступка // Философия и социология науки и техники. – М., 1985.
11. *Лосский Н.О.* Основные учения психологии с точки зрения волюнтаризма. – СПб., 1903.
12. Практическое руководство по терапии творческим самовыражением / Под общ. ред. М.Е. Бурно. – М., 2002.
13. Одаренность. Рабочая концепция / Отв. ред. Д.Б. Богоявленская. Министерство образования РФ. – М., 2003.
14. *Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З.Н.* Художник в каждом ребенке. – М., 2008.
15. *Мелик-Пашаев А. А., Новлянская З. Н., Адаскина А. А., Чубук Н.Ф.* Методики исследования и проблемы диагностики художественно-творческого развития детей. – Дубна, 2009.

