

Научная статья / Scientific Article

<https://doi.org/10.11621/TEP-24-11>

УДК/UDC 159.9.01, 159.96

## Актуализация одаренности: деятельность и созерцание

А.А. Мелик-Пашаев ✉

Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация

✉ [zinaidann@mail.ru](mailto:zinaidann@mail.ru)

### Резюме

**Актуальность.** Статья посвящена взаимодействию различных, но неразделимых «полюсов» деятельности и созерцания в процессе актуализации творческого потенциала человека. Показано, что в настоящее время и в психологических исследованиях одаренности, и в педагогической практике равновесие двух полюсов резко нарушено в пользу деятельности, хотя деятельность становится творческой именно потому, что берет исток в опыте созерцания.

**Цель.** Цель исследования состоит в том, чтобы обосновать значимость феномена созерцания и наметить возможные пути развития этой способности.

**Результаты.** Автор кратко касается истории самой проблемы созерцания в контексте культуры, в религиозных практиках и в психологии. Констатируется трудность изучения проблемы созерцания традиционными научными методами, поскольку содержательное описание этого феномена становится понятным и убедительным для другого лишь при наличии аналогичного собственного опыта. Созерцание связано с освобождением от ограниченности нашего повседневного «эго» и с переживанием единства с миром, в силу чего становится возможным рождение творческих замыслов. Специальное внимание уделяется созерцательному эстетическому отношению к миру, которое лежит в основе художественного творчества и развития художественной одаренности человека. Благодаря ему рождаются замыслы, требующие воплощения в деятельности, которая именно в силу этого приобретает творческий характер.

**Выводы.** Педагогика, целиком сосредоточенная на трансляции способов освоения той или иной деятельности, не ведет закономерным образом к развитию творческой одаренности человека и даже может этому препятствовать, меняя местами цели и средства работы в искусстве, как и в какой-либо другой области творчества.

**Ключевые слова:** созерцание, деятельность, инициатива, одаренность, способности, творчество, эстетическое, опыт

**Для цитирования:** Мелик-Пашаев, А.А. (2024). Актуализация одаренности: деятельность и созерцание. *Теоретическая и экспериментальная психология*, 17(2), 50–61. <https://doi.org/10.11621/TEP-24-11>



## Actualization of giftedness: activity and contemplation

Alexander A. Melik-Pashaev ✉

Federal Scientific Centre of Psychological and Multidisciplinary Research, Moscow, Russian Federation

✉ zinaidann@mail.ru

### Abstract

**Background.** The article is devoted to the interaction of different yet inseparable “poles” — activity and contemplation — in the process of actualization of a person’s creative potential. It has been shown that both recent psychological studies of giftedness and pedagogical practice demonstrate a disbalance of the two poles in favor of activity, although activity obtains creative qualities precisely because it takes a source in the experience of contemplation.

**Objective.** The study had its purpose to substantiate the significance of the contemplation phenomenon and outline possible ways of developing this ability.

**Results.** The author briefly deals with the history of the very problem of contemplation in the context of culture, in religious practices, and in psychology. The analysis revealed the difficulty of studying the contemplation by means of traditional scientific methods since a meaningful description of this phenomenon by an observer becomes understandable and convincing for another person only if they have a similar personal experience. Contemplation is associated with liberation from the limitations of the everyday “ego” and with the experience of unity with the world, due to which the birth of creative ideas becomes possible. Special attention is paid to the contemplative aesthetic attitude towards the world, which underlies artistic creativity and the development of human artistic talent. It is due to this kind of attitude that ideas are born demanding their embodiment in the activity, which acquires a creative character exactly for this reason.

**Conclusion.** Pedagogy, entirely focused on the translation of methods for mastering a particular activity, does not naturally lead to the development of a person’s creative talent and can even hinder this by swapping the goals and means of work in art, as in any other field of creative activity.

**Keywords.** Contemplation, activity, initiative, giftedness, abilities, creativity, aesthetic, experience

**For citation:** Melik-Pashaev, A.A. (2024). Actualization of giftedness: activity and contemplation. *Theoretical and experimental psychology*, 17(2), 50–61. <https://doi.org/10.11621/TEP-24-11>

*«Созерцание, хотя его и называют пассивным, очень полезно художнику. Через него художник научится любить мир, без чего, я глубоко убежден, совсем нельзя работать»*  
К. Истомин

Сразу поясню, что деятельностью в контексте этой статьи я буду называть всякую сознательную и произвольную активность человека, *направленную вовне*,

на познание, преобразование или создание чего-либо в предлежащем ему объективном мире.

Именно в этом качестве она становится одним из полюсов двуединства «деятельность — созерцание», связи которого с актуализацией одаренности, *то есть способности к творчеству*, в частности — художественному, посвящено дальнейшее изложение.

Достаточно очевидно, что в исследованиях одаренности равновесие двух этих полюсов резко нарушено: практически безраздельно господствует «деятельностный» член оппозиции. Не случайно само словосочетание «творческая деятельность» у всех на устах и на слуху, тогда как выражение «творческое созерцание» звучит непривычно и требует пояснений.

В подтверждение сказанного приведу несколько разрозненных примеров. Ф. Гальтон, которого принято считать родоначальником исследований одаренности, анализируя большой массив биографических данных, пришел к убеждению, что главная черта всех людей, ярко проявивших себя в какой-либо области жизни, — это полная, преодолевающая все препятствия преданность своему делу (Galton, 1869). Век спустя П.В. Эфроимсон скажет о «фантастической целеустремленности» и «напряженной активности» как о главном, что отличает всех великих людей (Эфроимсон, 2019). Дж. Рензулли придаст ключевое значение, по сути, тому же качеству, назвав его вовлеченностью в задачу (“task commitment”) (Rensulli, 2012). О том же красноречиво свидетельствуют самоотчеты творцов в разных областях науки и искусства (Мелик-Пашаев, 2020).

Исключительно на деятельность, хотя и в ином аспекте, ориентированы исследования одаренности, основанные на данных лабораторных и психолого-педагогических экспериментов. Так, Б.М. Теплов трактует одаренность как индивидуально-неповторимое сочетание отдельных способностей, а сами способности — как психологические качества, нужные для успешного освоения *соответствующей деятельности* (Теплов, 1985). В результате, развитие способностей, а, значит, и одаренности в целом оказывается «деятельностью по освоению деятельности», и остается без ответа вопрос: за счет чего эта деятельность становится *творческой*? Откуда берется то небывалое, новое «слово о мире», которое нельзя присвоить, овладевая тем, что уже существует: наличными правилами и образцами данной деятельности?

Внимание ряда исследователей привлечено к различным аспектам феномена *инициативы* ученика или испытуемого. Так, Д.Б. Богоявленская положила в основание концепции одаренности понятие *интеллектуальной инициативы*, позже получившей более широкое определение «*развития деятельности по собственной инициативе*» (Богоявленская, 2009). Г.А. Цукерман показывает, что в условиях развивающего обучения русскому языку многие дети проявляют «*учебную инициативу*»: они предвосхищают задачи, которые, согласно программе, встанут перед ними лишь в будущем (Цукерман и др., 2019). З.Н. Новлянская, реализуя авторскую программу обучения литературе как искусству слова, встретила

с феноменом «*созидательной инициативы*», которая проявляется не в познании чего-либо объективно существующего, а в создании нового, в данном случае — словесного художественного образа, чего задание не требовало (Новлянская, 2022).

Ценность этих исследований не отменяет того факта, что все они касаются различных проявлений активности, направленной «изнутри наружу», то есть укладываются в то определение *деятельности*, которое было сформулировано в начале статьи.

Односторонний характер носит и практика преподавания, в частности, в педагогике искусства. Содержание учения, а значит, и зона ответственности школы ограничивается в основном овладением специальной деятельностью в ее сложившихся формах. К этому добавляются требования воспитания определенных мотивационно-волевых качеств и привычек, необходимых для продуктивного освоения все той же деятельности. При этом очевидно, что обретение всех этих необходимых качеств и умений вовсе не обязательно может повлечь за собой прогресс ученика в творческом отношении.

Дело в том, что все, прямо связанное с деятельностью, представляет собой лишь одну из двух необходимых составляющих творчества. Вторая, *созерцательная* составляющая, остается в тени деятельной, хотя может оказаться первой и в иерархическом, и в «хронологическом» отношении.

Дальнейшие размышления носят предварительный и фрагментарный характер, поскольку проблематика созерцания многогранна, недостаточно освоена психологией и противится традиционным методам исследования. Правда, в культуре, философии, религии эта проблема имеет необозримую историю: от платоновского созерцания «эйдосов» — высших реалий, в которых нашему сознанию нелегко разделить «образ» и «идею», до созерцания «Фаворского света» на пути христианина к обожению, от духовно-практических традиций Индии и Китая до трудов христианских пастырей и проповедников XX века. Об этих аспектах созерцания мы сейчас можем лишь упомянуть. Но важно отметить, что многое из написанного, в особенности — близкое нам по времени, адресовано не аскетам и подвижникам, а достаточно широкому кругу людей. Авторы не обусловливают обретение созерцательного опыта особым образом жизни, не обесценивают значение обычных профессий. Скорее наоборот: они показывают, какую глубину созерцание может придавать и нашему отношению к действительности в целом, и пониманию другого человека, и творческой, в том числе художественной, деятельности.

Так проблема созерцания вступает в область компетенции психологии и педагогики. Но для строго научной психологии она становится определенным «вызовом».

Внимание зарубежного научного сообщества к ней, как и популярность термина «созерцательная психология», связывают, в первую очередь, с трудами голландского психолога Хан Ф. де Вита (Han F. de Wit, 1991). Этот ученый образно охарактеризовал принципиальное отличие «созерцательной психологии»

и традиционной «академической» науки. Предмет последней, будь то даже религия или то же созерцание, существует «в третьем лице», как наблюдаемый объект в цепи объективных причинно-следственных связей с другими психическими явлениями. Такая наука принципиально избегает опыта «от первого лица», поскольку он считается лишенным объективности. Созерцательная психология, напротив, ценит личный опыт, это психология именно «от первого лица». Как увидим, этот вопрос остроактуален и для современных исследователей.

В нашей стране в советское время идеологическая цензура не допускала возможности изучения феномена созерцания как значимой психологической реальности. Вероятно, единственное исключение — посмертно опубликованная работа С.Л. Рубинштейна «Человек и мир». С.Л. Рубинштейн говорит о созерцании в связи с такой чувствительностью человека к красоте природы, которая перерастает в эстетическое отношение к ней, но не связывает это прямо с деятельностью художника. Он подчеркивает более общее значение акта созерцания, в котором природа открывается человеку не в утилитарно-прагматическом ключе, не как материал или объект его практической деятельности, а именно как объект созерцания, значимый и ценный для него «сам по себе», и в то же время — как нечто такое, частью чего является и сам созерцающий (Рубинштейн, 1976, с. 374–376).

С начала нашего века созерцание стало предметом изучения ряда самарских психологов во главе с Г.В. Акоповым (Созерцание как современная научно-теоретическая проблема, 2011; Акоров, 2021). В их работах важное место занимает соотношение созерцания и деятельности, ставится вопрос о возможности включения созерцания в категориальный аппарат психологии и разворачивается целый веер других теоретических, методологических, прикладных проблем, показывающий, насколько многогранен и трудноуловим предмет исследования. При этом, на первый план выходит простой вопрос, от которого в конечном счете зависит все остальное: «*что такое созерцание?*»

Удовлетворительный ответ не может быть дан «в третьем лице», в отвлеченной философской форме, когда созерцание характеризуется, например, как начальный, чувственный этап познания или глубже — как априорное условие самой возможности восприятия мира (И. Кант) и т.д. Мы хотим понять, что значит созерцание «для меня», как реальный ценностно значимый опыт конкретного человека. Можно ли дать в вербально-рациональной форме обобщенный ответ, который будет адекватно понят каждым независимо от наличия, отсутствия или особенностей личного созерцательного опыта?

Едва ли не все, кто размышляет о созерцании, признают принципиальную невозможность такого ответа. Б.В. Распопина пишет: «Созерцанию нельзя научить. Его даже нельзя понятно объяснить. Может быть только намек, указание, символ» (Распопина, 2011, с. 70). И.Н. Карицкий указывает причину этого: «Прилепливание вербальных ярлыков к вещам бессмысленно, если они не увидены и не осмыслены из собственной сферы бытия» (Карицкий, 2011, с. 120).

Тот, кто не находит отклика словам о созерцании «в собственной сфере бытия», воспринимает его как не подлежащее верификации, лишённое общезначимости и потому априори стоящее вне науки явление внутренней жизни отдельных людей.

Но уже В. Дильтей говорил о *глубинной общности человеческой природы*, делающей возможным понимание таких явлений внутренней жизни другого, которые не вполне поддаются вербализации и не транслируются в рациональной форме без невосполнимых потерь. Потому созерцательный опыт отдельного человека может становиться общезначимым для всех, кто приобщен к нему в силу особой одаренности или потрудился над его приобретением. Его «невозможно передать словами тому, кто в своей внутренней жизни не испытал ничего похожего. Тот же, кто испытал, легко распознает похожий опыт у других» (Мертон, 2011, с. 131). При этом опыт каждого остается индивидуальным в том же смысле, в каком индивидуальна общедоступная картина повседневной жизни, увиденная каждым человеком с его единственной точки зрения.

Не случайно едва ли не все, кто говорит о созерцании и хочет быть понятым, прибегают к аналогиям, образам, метафорам, чтобы восполнить недостаточность обычных слов и затронуть родственную струну в «собственной сфере бытия» другого человека.

Митр. Антоний, например, уподобляет созерцателя человеку, который хочет в предрассветной тишине леса услышать птичьи голоса. Он должен стать настолько незаметным, неподвижным, словно его нет; должен быть предельно тихим и внешне, и внутренне, и при этом предельно собранным, бдительным и чутким, подобно в меру натянутой струне. Должен весь превратиться в слушание, в ничем не отвлекаемое внимание, и уметь удерживаться в таком состоянии (Митрополит Антоний Сурожский, 2024, с. 190–191).

Из этого видно, что противопоставление понятий «созерцание и деятельность» условно: ведь для овладения такой устойчивой созерцательной позицией нужны и усилия, и тренировка, то есть, это тоже активность, произвольная и весьма интенсивная, но направленная не «вовне», а внутрь, на самого себя. Она не изменяет созерцаемую реальность, а делает человека способным приобщиться к ней, как бы открывает «двери созерцания».

Созерцание соотносится с *деятельностью* не как ее отсутствие, не как бездеятельность, пассивность, а как *состояние*, в котором может зародиться то, что будет реализовано в деятельности. Становясь личностной чертой человека, *созерцательным отношением к жизни*, оно постоянно питает его творчество новыми замыслами. Созерцательность — стабильная опора динамичной творческой деятельности. В трудах известного учителя созерцания XX века Т. Мертона встречается замечательно емкий образ: деятельность — это видимое течение реки, а созерцание — ее тайный исток. Он не только дает реке начало, но и продолжает постоянно питать ее.

Созерцание не стремится познать или переделать что-то во внешнем мире, оставить в нем свой отпечаток; напротив, оно открывается миру в его полноте, «впускает» его в себя. Оно свободно от предваряющих оценок, от фильтрующей цензуры установок, от редукции нового к уже известному. Оно *трансцендентно всему прежнему сознательному опыту человека*, потому для него самого плоды созерцания всегда оказываются некоторым откровением, а деятельность, имеющая исток в созерцании, становится творческой. Напротив, — лишенная этого истока, она не может не быть репродуктивной.

Творческую *деятельность* можно назвать *самореализацией*, имея в виду естественное стремление человека актуализировать творческий потенциал, который он принес в жизнь. *Созерцание* скорее подобно самозабвению. Это позволяет видеть мир без очков своего повседневного «эго»: оно словно «замирает», и человек на сверхсознательном, а иногда и на сознательном уровне соприкасается в самом себе с другим «я», соразмерным миру и не отделяющим себя от него. Только из глубокого опыта созерцания могла родиться гениальная строка Тютчева: «Все во мне, и я во всем!..»

Один из главных созерцателей в русской литературе, М.М. Пришвин записал в дневнике: «Хорошо бывает забыться в лесу, в поле, на улице и вдруг вернуться к действительности. Тогда в первый момент кажется, будто застал мир, как он живет без тебя. Но можно думать — это не жизнь врасплох застаешь, а себя самого узнаешь, каков ты есть, когда смотришь на мир своим собственным первым глазом, как первый человек, вступивший на новую землю. Вот эта способность заставить мир без себя или чувствовать иногда себя первым на новой земле, вероятно, и есть все, чем обогащает художник культуру» (Пришвин, 1969, с. 202).

Яркой иллюстрацией к этой неожиданной мысли служит эпизод из детства писателя В.А. Солоухина, о котором он десятки лет спустя подробно рассказал в радиопередаче. Деревенским дошкольником он играл на улице с другими детьми, забежал в избу попить воды — и замер, увидев в раме окна знакомую улочку как необъяснимую красоту, которая исчезнет, как только солнце зайдет. Увидел, как впервые, «собственным первым глазом». И понял, что *должен что-то с этим сделать*, чтобы сохранить открывшуюся ценность привычного мира. Что и как делать, он не знал, о писательской деятельности понятия не имел, но стал-таки сочинять что-то вроде своего первого рассказа.

Аналогичные эпизоды сохранились в памяти многих детей, в дальнейшем творчески проявлявших себя в разных областях культуры. Что же касается художников, то такие значимые переживания возникают в их опыте постоянно. Поэтому их осмысление важно и для психологии, и для педагогики искусства.

Многолетние исследования этой проблемы (Мелик-Пашаев, 2000; Новлянская и др., 2016) привели нас к убеждению, что в основе художественной одаренности человека лежит особое *эстетическое отношение к миру*, которое можно назвать также «эстетическим созерцанием». Эстетическое — значит «связанное с чувственным восприятием». Действительно, первый «слой» такого отношения —

непосредственное восприятие мира. Но этот мир не предстоит созерцателю «в третьем лице», как объект последующего познания и действия; человек переживает «здесь и теперь» свое онтологическое единство и родство с предметом эстетического восприятия и даже с миром в целом. Чувственный облик явлений и событий не скрывает, а непосредственно являет ему внутреннюю жизнь всего воспринимаемого. Жизнь не идентичную, но родственную его собственной.

«Только потому, что мы в родстве со всем миром, восстанавливаем мы силой родственного внимания общую связь и открываем свое же личное в людях другого образа жизни, даже в животных, даже в растениях, даже в вещах» (Пришвин, 1996, с. 4).

Заметим: созерцающий *открывает* это в мире, а не «вчувствует», не «вдумывает» в него! Как говорил Н.О. Лосский, художнику свойственна «не склонность все ошибочно одушевлять, а способность *действительно видеть* во всем разлитую жизнь» (Лосский, 1998, с. 155). С этим связан положительный эмоциональный тон эстетического восприятия-созерцания и его абсолютная неутилитарность, самоценность воспринимаемого.

Эстетическое отношение в его сильных, ограниченных во времени проявлениях приводит к зарождению конкретных художественных замыслов. Становясь устойчивой чертой личности, оно способствует тому, что все в жизни становится благоприятной почвой для зарождения таких замыслов. Как образно говорит Р. Тагор, поэт видит, что в мире нет такого места, где не натянуты струны его вины (*индийский музыкальный инструмент*. — А.М.).

Итак, созерцательное эстетическое отношение — основа художественного творчества, незаменимая составляющая художественной одаренности человека. Казалось бы, опыт созерцания может оставаться духовной ценностью для самого созерцателя, не получая воплощения в произведении и не становясь достоянием других. Но откровение ценности явлений жизни, которое дает эстетическое *созерцание*, требует от художника *деятельности* («Я должен что-то с этим сделать!..»)

Соотношение этих двух моментов творчества четко определяет М.М. Пришвин: «Я назову победой момент творческой высоты, когда субъективно я и мир — одно, а объективно остается свидетельством этому созданная новая форма» (Пришвин, 1975, с. 343).

«Когда я и мир — одно» — это состояние *творческого созерцания*, в котором зарождается замысел. А «новая форма» — результат *творческой деятельности*, произведение, воплотившее индивидуальный образ мира, которым художник, по словам М.М. Пришвина, «обогащает культуру». Такая деятельность становится осуществимой благодаря соответствующим способностям, навыкам и чертам характера, а *творческой* ее делает то, что свой исток она берет в созерцании.

Что же следует из всего сказанного для педагога, желающего не просто передать ученику совокупность безличных умений и правил, а помочь ему актуализировать свои творческие возможности в искусстве? В рамках данной статьи могу сказать лишь о главном: нужно помогать ребенку *открыть в себе исток*

*творчества*, а не отводить от него. А это означает смену привычной педагогической парадигмы. Надо вспомнить, что отношение «Человек — Мир» первично, а отношение «ученик — деятельность» вторично. Поэтому главной задачей учителя должно быть пробуждение, поддержка и развитие эстетического отношения ребенка к миру, иначе — способности к эстетическому созерцанию.

Дети обладают богатыми предпосылками для этого (Мелик-Пашаев, Новлянская, 2008; 2022). Они еще не отгородили себя жестко от мира как «я» от «не-я», готовы наделить внутренней жизнью все в своем окружении, отзывчивы на чувственные впечатления; наконец, они гораздо чаще нас видят что-либо «собственным первым глазом» — уже потому, что видят впервые. Опыт эстетического созерцания — исток художественных образов! — есть практически у всех детей. Но, поскольку он не востребован, ребенок не осознает и не удерживает его как ценность.

Традиционное обучение игнорирует этот созерцательный опыт и как бы поворачивает ребенка спиной к истоку *его личной* деятельности в искусстве, сразу погружая в освоение готовых, *чужих*, или *ничьих правил* и образцов этой деятельности. Такое освоение необходимо, но оно будет плодотворным лишь при том условии, что осознается не как самоцель, а как средство воплощения того, что зарождается в душе автора, большого или маленького, в тот момент, «когда я и мир — одно».

Возможно, значение созерцания выступает с наибольшей очевидностью в искусстве, но оно столь же необходимо для того, чтобы любая человеческая деятельность становилась творческой. И. Ньютон, например, был великим созерцателем, когда «собственным первым глазом» увидел то, что ежедневно видят миллиарды людей в течение всей истории человечества, и задал себе наивный вопрос, во многом определивший пути мировой науки: «почему все предметы падают вертикально вниз?» (Stukeley, 1936).

Поэтому не только педагогика искусства, но и педагогика в целом должна быть озабочена развитием обеих составляющих одаренности, то есть способности человека творить.

### **Список литературы**

Акопов, Г.В. (Ред.). (2011). Созерцание как современная научно-теоретическая и прикладная проблема. Самара: Изд-во ПГСГА.

Богоявленская, Д.Б. (2009). Психология творческих способностей. Самара: Федоров.

Карицкий, И.Н. (2011). Психологические практики внутреннего созерцания реальности. В: Созерцание как современная научно-теоретическая и прикладная проблема: материалы Поволжского консолидирующего семинара. Под. ред. Г.В. Акопова. Самара Изд-во ПГСГА.

Лосский, Н.О. (1998). Мир как осуществление красоты. Основы этики. Москва: Прогресс-Традиция.

Мелик-Пашаев, А.А. (2000). Мир художника. Москва: Прогресс-Традиция.

- Мелик-Пашаев, А.А. (2020). Доминанта и творчество. *Вопросы психологии*, (3), 60–91.
- Мелик-Пашаев, А.А., Новлянская, З.Н. (2008). *Художник в каждом ребенке*. Москва: Просвещение.
- Мелик-Пашаев, А.А., Новлянская, З.Н. (2022). *Психология художественного творчества*. Москва: Изд-во Моск. ун-та.
- Мертон, Т. (2011). *Внутренний опыт. Заметки о созерцании*. Москва: Общедоступный православный университет.
- Митрополит Антоний Сурожский. (2024). *По ступеням веры*. Москва: АСТ.
- Новлянская, З.Н. (2016). Становление авторской позиции в детском литературном творчестве. Москва: Авторский Клуб.
- Новлянская, З.Н. (2022). Можно ли учить творчеству? О проявлениях детской инициативы в процессе развивающего обучения литературе. *Вопросы психологии*, (2), 111–123.
- Пришвин, М.М. (1969). *Незабудки*. Москва: Издательство художественной литературы.
- Пришвин, М.М. (1975). *Записи о творчестве. Контекст-1974*. Москва: Наука.
- Пришвин, М.М. (1996). *Силой родственного внимания*. Москва: Искусство в школе.
- Распопина, Б.В. (2011). О различных подходах к пониманию проблем созерцания. В: *Созерцание как современная научно теоретическая проблема*. Под ред. Г.В. Аكوпова. Самара: Изд-во «Поволжская государственная социально-гуманитарная академия».
- Рубинштейн, С.Л. (1976). *Проблемы общей психологии*. Москва: Педагогика.
- Теплов, Б.М. (1985). *Способности и одаренность. Избр. труды в 2-х томах: Т. 1*. Москва: Педагогика.
- Цукерман, Г.А., Билибина, Т.М., Виноградова, О.М., Обухова, О.Л., Шибаета, Н.А. (2019). О критериях деятельности педагогической. *Культурно-историческая психология*, 15(3), 105–116.
- Акопов, G.V. (2021). Contemplation: the ratio of conscious and unconscious. *Psychological Applications and Trends*, 46–50.
- Galton, F. (1869). *Hereditary genius: An inquiry into its laws and consequences*. London: Macmillan.
- Han, F. de Wit. (1991). *Contemplative Psychology*. Baird Marie Louise. Pittsburgh: Duquesne University Press.
- Renzulli, J.S. (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st century: A four-part theoretical approach. *Gifted Child Quart*, 56(3), 150–159.
- Stukeley, W. (1936). *Memoirs of Sir Isaac Newton's Life*. London: Taylor and Francis.

## References

- Акопов, G.V. (2021). Contemplation: the ratio of conscious and unconscious. *Psychological Applications and Trends*, 46–50.
- Акопов, G.V. (Ed.). (2011). *Contemplation as subject of psychological re-search*. Samara: Publishing house PGSGA. (In Russ.).
- Bogoyavlenskaya, D.B. (2009). *The psychology of creative abilities*. Samara: Publishing House “Fedorov”. (In Russ.).

- Galton, F. (1869). *Hereditary genius: An inquiry into its laws and consequences*. London: Macmillan.
- Han, F. (1991). *Contemplative Psychology*. Baird Marie Louise. Pittsburgh: Duquesne University Press.
- Karitsky, I.N. (2011). Psychological practices of internal contemplation of reality. In: G.V. Akopova (Ed.), *Contemplation as a modern scientific, theoretical and applied problem*. Samara: Publishing house PGSGA. (In Russ.).
- Lossky, N.O. (1998). *The world as the realization of beauty. Basic Ethics*. Moscow: Progress-Tradition. (In Russ.).
- Melik-Pashaev, A.A. (2000). *The world of the artist*. Moscow: Progress-Tradition. (In Russ.).
- Melik-Pashaev, A.A. (2020). Dominant and creativity. *Voprosy Psikhologii (Issues of Psychology)*, (3), 80–91. (In Russ.).
- Melik-Pashaev, A.A., Novlyanskaya, Z.N. (2008). *The artist in every child*. Moscow Publishing house “Education”. (In Russ.).
- Melik-Pashaev, A.A., Novlyanskaya, Z.N. (2022). *Psychology of artistic creativity. The development of artistic giftedness of children in the space of comprehensive school*. Moscow: Moscow Univ. Press. (In Russ.).
- Merton, T. (2011). *Internal experience. Notes on contemplation*. Moscow: Public Orthodox University. (In Russ.).
- Mitropolit Antonii Surozhskii. (2024). *By the steps of faith*. Moscow: AST.
- Novlyanskaya, Z.N. (2016). *The formation of the author’s position in children’s literary creativity*. Moscow: Author’ Club. (In Russ.).
- Novlyanskaya, Z.N. (2022). Is it possible to teach creativity? About the manifestations of children’s initiative in the process of developing learning literature. *Voprosy Psikhologii (Issues of Psychology)*, 68(2), 111–123. (In Russ.).
- Prishvin, M.M. (1969). *Nezabudki (Forget-me-nots)*. Moscow: Fiction publishing house. (In Russ.).
- Prishvin, M.M. (1975). *Notes on creation work*. Moscow: Nauka (In Russ.).
- Prishvin, M.M. (1996). *By the power of kindred attention*. Moscow: Art at school. (In Russ.).
- Raspopina, B.V. (2011). On different approaches to understanding the problems of contemplation. In: G.V. Akopova (Ed.), *Contemplation as a modern scientific, theoretical and applied problem*. Samara: Publishing house PGSGA. (In Russ.).
- Renzulli, J.S. (2012). Reexamining the role of gifted education and talent development for the 21st century: A four-part theoretical approach. *Gifted Child Quart*, 56(3), 150–159.
- Rubinstein, S.L. (1976). *Problems of General Psychology*. Moscow: Pedagogy. (In Russ.).
- Stukeley, W. (1936). *Memoirs of Sir Isaac Newton’s Life*. London: Taylor and Francis.
- Teplov, B.M. (1985). *Ability and giftedness*. Moscow: Pedagogy. (In Russ.).
- Zuckerman, G.A., Bilibina, T.M., Vinogradova, O.M., Obukhova, O.L., Shibanova, N.A. (2019). On the Criteria of Activity-Based Education. *Kul’turno-Istoricheskaya Psikhologiya (Cultural-Historical Psychology)*, 15(3), 105–116. (In Russ.).

#### ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

**Александр Александрович Мелик-Пашаев**, доктор психологических наук, главный научный сотрудник лаборатории психологии способностей Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований, Москва, Российская Федерация, zinaidann@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8954-3922>

#### ABOUT THE AUTHOR

**Alexander A. Melik-Pashaev**, Dr. Sci. (Psychology), chief researcher at the Laboratory of Psychology of Abilities, Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research, Moscow, Russian Federation, zinaidann@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-8954-3922>

Поступила: 16.01.2024; получена после доработки: 11.03.2024; принята в печать: 10.04.2024.  
Received: 16.01.2024; revised: 11.03.2024; accepted: 10.04.2024.