

Личность художника как фактор восприятия его произведений

О.Б. КРУШЕЛЬНИЦКАЯ

кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой теоретических основ социальной психологии факультета социальной психологии Московского городского психолого-педагогического университета

А.С. ПАНАСЮК

преподаватель кафедры теоретических основ социальной психологии факультета социальной психологии Московского городского психолого-педагогического университета

В статье изложены результаты эмпирического исследования особенностей социальной перцепции портретной живописи школьниками и студентами юношеского возраста. Подтверждена гипотеза об опосредованности восприятия портретной живописи отношением реципиентов к личности автора художественного произведения, а также их социально-возрастными особенностями и направленностью учебно-профессиональной деятельности. Полученные данные могут быть использованы в целях оптимизации нравственного и эстетического воспитания школьников и студентов.

Ключевые слова: *психология искусства, социальная перцепция, восприятие портретной живописи, ценностные ориентации личности, социально-психологическая адаптация.*

Поскольку искусство существенно влияет на развитие личности, одной из важных психолого-педагогических задач является оптимизация условий эстетического и нравственного воспитания учащихся. Значительный исследовательский интерес вызывает изучение особенностей восприятия художественных образов в юношеском возрасте, который характеризуется активным развитием эстетической и морально-нравственной сфер личности. Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью более полного понимания роли искусства как средства нравственно-эстетического воспитания развивающейся личности, а также психологических факторов, способных повлиять на

процесс и результаты обучения школьников и студентов.

Понимание механизмов восприятия искусства невозможно без учета личностных особенностей как реципиента (зрителя, слушателя), так и автора художественного произведения. В зависимости от отношения реципиента к художнику произведение искусства может оцениваться по-разному и, следовательно, оказывать различное по степени интенсивности и направленности влияние на личность зрителя. В результате произведение искусства может стать для реципиента средством его приобщения к культуре и нравственным ценностям общества, а может и «закрывать» этот канал личностного развития. Поэтому поиск

детерминант восприятия художественного произведения в связи с личностью его автора является важной исследовательской задачей.

Особенности восприятия искусства изучаются в рамках прежде всего психологии, педагогики, культурологии, искусствоведения и т. д. Достаточно активно изучаются личностные и возрастные аспекты понимания искусства (Р. Арнхейм, И.Г. Белявский, Л.В. Благоняжина, В.А. Гуружапов и др.), проблемы одаренности и развития творческих способностей (Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.А. Мелик-Пашаев, Б.М. Теплов и др.), восприятие цвета (Э.Д. Дорофеева, А.Н. Лутошкин, Г.Т. Шавалиева, Л.А. Шварц и др.), стратегии восприятия и понимания искусства (В.Ф. Асмус, И.Н. Белкина, Е.В. Белоногова, В.А. Гуружапов, М.С. Каган, Ж.Ю. Кара, Д.А. Леонтьев и др.), социально-психологические аспекты отношения человека к искусству (А.А. Адаскина, И.Н. Белкина, Н.Н. Волков, Д.А. Леонтьев и др.). Большинство исследований выполнено с привлечением такого контингента испытуемых, как дошкольники и младшие школьники. Особенности восприятия искусства старшеклассниками и студентами (А.А. Адаскина, Н.Е. Антипова, Е.В. Белоногова, Д.А. Леонтьев и др.) реже привлекают внимание исследователей. При этом сравнительный анализ факторов восприятия живописи школьниками и студентами в связи с особенностями их учебной и учебно-профессиональной деятельности пока не был предметом отдельного специально организованного психологического исследования.

Восприятие портретной живописи является сложным, многоплановым процессом, который складывается из совокупности различных психологических

компонентов: эмоционального, когнитивного, смыслового, оценочного, поведенческого и т. д. Эмоциональный компонент не случайно оказывается здесь на первом месте: эмоции и чувства не только сопровождают процесс восприятия искусства, но и инициируют, «запускают» механизм этого восприятия. Эмоциональная оценка портретной живописи («нравится», «не нравится») обогащается реципиентом за счет когнитивных (перцептивных и социально-перцептивных) процессов, позволяющих рационализировать оценку художественного произведения и включить ее в логику общей картины мира личности. Таким образом, эмоциональная сторона восприятия искусства неотделима от когнитивной, а когнитивная не может быть «очищена» от эмоциональной нагруженности.

Изучение восприятия искусства — сложная задача, требующая ряда масштабных исследований. В нашей работе основное внимание уделяется лишь одному из ее аспектов: исследованию когнитивно-оценочного компонента восприятия искусства, который проявляется в процессе оценивания старшеклассниками и студентами вуза ценностно-содержательных характеристик произведений портретной живописи. Именно этот компонент восприятия искусства может быть выявлен с помощью использованных в нашей работе методических средств. В то же время понятно, что, рассматривая процесс восприятия через его когнитивно-оценочный компонент, нельзя абстрагироваться от неизбежного влияния на него эмоциональных и других факторов восприятия портретной живописи.

Прежде чем перейти к описанию результатов эмпирического исследования

восприятия учащимися портретной живописи, кратко остановимся на его теоретическом обосновании.

Социально-психологические детерминанты восприятия искусства

Человек воспринимает мир, в том числе и произведения искусства, через значимых для него людей. Именно они являются для личности проводниками ценностей общества и общечеловеческой культуры. Преподаватели художественных дисциплин, искусствоведы, экскурсоводы и, конечно, профессиональные художники участвуют в формировании условий приобщения развивающейся личности к эстетическим и нравственным ценностям общества. Однако молодой человек не всегда может взять на вооружение точку зрения референтного для него критика-искусствоведа. Во-первых, в юношеском возрасте личность в большей мере стремится вырабатывать собственные оценки явлений действительности, нежели использовать готовые чужие мнения, а во-вторых, — референтного для нее специалиста может просто не существовать, особенно в ближайшем окружении. Поэтому важным ориентиром в оценке особенностей произведения искусства служит личность его автора, а точнее — имидж этой личности, складывающийся из известных реципиенту ролевых и личностных особенностей художника. В этом смысле личность автора художественного произведения является более или менее референтной для реципиента, причем эта референтность может быть как положительной, так и отрицательной. Следова-

тельно, от того как воспринимают реципиенты личность художника, во многом будет зависеть влияние на них образа художественного произведения.

Высказанная нами точка зрения по поводу существа процесса восприятия художественных произведений базируется на изучении работ отечественных и зарубежных ученых в области психологии искусства. Кратко остановимся на некоторых из них.

Восприятие как образ и как процесс формирования этого образа у человека исследователи рассматривают в различных аспектах: психофизическом, индивидуально-психологическом, личностном, социально-психологическом и т. д.

Так, В.П. Зинченко обращает внимание на то, что искусство представляет собой вид знания: «искусство — это до-теоретическое знание, которое практически вводит человека в мир человеческих ценностей...» [9, с. 17]. К познанию можно отнести и представление воспринимающего произведения искусства реципиента о произведении, его авторе и о самом себе. Разделив смыслопорождающие системы понимания искусства на творческие и ригидные, В.А. Гуружапов показал, что если в ядре ригидной смыслопорождающей системы доминирует понимание искусства как набора общепринятых его значений, то в ядре творческих систем преобладают «варианты идей искусства как выражения в изобразительной форме существенных отношений человека к миру, другим людям, к себе. Они связаны с представлением о художнике как творческом субъективном начале искусства и представлением о себе как зрителе...» [7, с. 230]. Следовательно, художественное восприятие может быть по-разному окрашенным в за-

висимости от представлений реципиента об авторе и о себе, особенно в ситуации творческого отношения к произведению искусства.

Созвучна этому высказыванию и идея Е.П. Крупника [14] о художественном сознании личности как условия воздействия на нее предметов искусства. Согласно разработанной Е.П. Крупником концепции психологического воздействия искусства, в соответствии с которой внутренним условием психологического воздействия искусства (т. е. условием преобразования потенциальных возможностей искусства в реальное художественное влияние на духовную организацию личности) выступает художественное сознание личности. Художественное сознание, согласно концепции Е.П. Крупника, можно рассматривать с феноменологической стороны, включающей основные структурные составляющие художественного сознания и их функции друг относительно друга, а также — с операциональной, в которой выделены три коммуникативные фазы, реализующие отношение личности к искусству: предкоммуникативная (художественно-психологические установки), коммуникативная (восприятие произведения искусства) и посткоммуникативная (оценка художественного произведения).

Эстетический образ художественного произведения не существует имманентно, в каждом случае он создается конкретным реципиентом и зависит от личностных характеристик последнего. Так, М.М. Бахтин утверждал, что эстетическое целое не просто сопереживается, но активно создается и автором и реципиентом [2]. Л.С. Выготский отмечал, что в процессе восприятия художественного

произведения «...идет сложнейшая конструктивная деятельность, осуществляемая слушателем или зрителем и заключающаяся в том, что из предъявляемых внешних впечатлений воспринимающий сам строит и создает эстетический объект... Эта сложная деятельность вчувствования... и составляет основную эстетическую активность» [4, с. 278—279]. Благодаря творческой активности реципиента в процессе общения с произведением искусства он зачастую не столько считывает заложенные в него автором смыслы, сколько конструирует свои, исходя из собственных личностных особенностей.

В процессе восприятия предмета искусства участвуют и зритель, и художник. Произведение связано с его создателем, поэтому не только воспринимается картина, но и продумывается, предполагается личность художника. В зависимости от отношения зрителя к художнику оценка картины может меняться. Через личность зрителя, через его ценности, потребности и стереотипы «преломляется воздействие любого, в том числе самого эталонного, классического произведения» [16, с. 10].

Восприятие искусства в значительной мере может зависеть от профессиональной направленности реципиента. В одних случаях это целенаправленный анализ личности автора с профессиональной точки зрения (например, анализ произведений П. Пикассо и Д. Джойса, сделанный К.Г. Юнгом), в других — это сознательное или неосознанное влияние на восприятие профессиональной направленности. Так, например, Е.В. Белогова на основе теоретико-эмпирического исследования индивидуальных стратегий восприятия искусства делает

вывод, что профессиональное художественное образование и опыт собственного творчества оказывают существенное влияние на выбор индивидуальных стратегий восприятия живописи [3, с. 135]. При этом восприятие художников отличается большим разнообразием, целостностью, осмысленностью, креативностью. Доказано, что профессиональная ментальность как совокупность профессиональных социальных установок, мотивов, ценностных ориентаций, особенностей восприятия профессионально значимых объектов и поведения по отношению к ним формируется уже в период обучения в вузе (Д.В. Оборина, Н.Н. Толстых и др.).

Кроме того, на восприятие портретной живописи оказывают влияние особенности референтных отношений реципиента с другими людьми (включая межличностные отношения в малой группе, особенности субкультуры и т. д.).

Как известно, человек находится в системе многообразных референтных отношений. Воздействуя вольно или невольно на других людей, он сам постоянно испытывает прямое и косвенное влияние со стороны ближайшего окружения и представителей других социальных групп. Особую важность отношения референтности имеют в период восхождения личности к социальной зрелости (А.В. Петровский и др.) — активного развития самосознания, самоопределения, формирования системы личностных ценностных мотивов и норм поведения.

В отечественной психологической науке принято определять референтность как отношение значимости, связывающее субъекта с другим человеком или группой лиц [22]. В основу термина

«референтность» положено понятие значимой избирательности при определении субъектом своих ориентаций (мнений, позиций, оценок). Функцию референтного объекта, с которым индивид соотносит себя, могут выполнять группа членства, какая-либо внешняя группа, отдельный человек (реальный, вымышленный идеал, литературный герой и т. д.). В случае неинтернализированных референтных отношений их объект извне определяет нормы поведения субъекта, а в случае интернализированных отношений становится для него субъективным фактором формирования личностных ценностей и норм поведения. При этом для индивида важна не только поступающая информация, но и та оценка, которую дает ей референтное лицо. Сознательно или неосознанно ориентируясь на такие оценки, субъект соотносит себя, свою деятельность и свои личностные особенности с объектом референтных отношений (как позитивных, так и негативных). Наиболее изучено влияние референтных отношений на развитие личности в детском и подростковом возрастах (И.Г. Дубов, М.Ю. Кондратьев, Ю.М. Кондратьев, О.Б. Крушельницкая, М.Е. Сачкова и др.).

В рамках социальной психологии очевидным является факт, что оценивая произведение искусства, человек в решающей степени ориентируется на мнение и ценности референтной для него группы. Отмечая зависимость влияния искусства «от личностных особенностей тех, кто воспринимает искусство, от степени их духовно-нравственного развития, жизненного опыта, художественной культуры» [21, с. 106], В.Е. Семенов констатирует, что «для социальной психо-

логии важно, что влияние искусства на личность опосредуется ее ближайшим социальным окружением, первичными группами, коллективами и более широкой средой, причем решающее значение имеет мнение референтной для личности группы» [там же, с. 107].

Проблема ценностей и смысла при взаимодействии личности с предметом искусства подробно рассматривается в трудах А.Н. Леонтьева, Д.А. Леонтьева и других исследователей. Так, например, с точки зрения Е.Ю. Артемьевой, у каждого человека есть собственный эталонный (обусловленный системой ценностей личности) образ «правильного» объекта, с которым соотносятся различные воспринимаемые личностью объекты [1].

Ценностный аспект восприятия искусства обнаруживается и в явлении социально-психологической установки, которая существенно влияет на перцептивный процесс. Несмотря на то что в данном случае речь идет о восприятии портрета, а не реального человека, мы используем не общепсихологическое понятие установки (по Д.Н. Узнадзе), а именно социально-психологическое (аттитюд), поскольку рассматриваем социально-психологический аспект восприятия искусства. Использование понятия «аттитюд» оправдано здесь двумя обстоятельствами: во-первых, речь идет о восприятии именно портретной живописи (изображение человека здесь рассматривается как социальный объект), а во-вторых (и это даже более важно), воспринимая любое произведение искусства, реципиент воспринимает также и имплицитно выраженную в этом произведении личность его автора.

Теоретический анализ результатов исследований, выполненных в области психологии искусства, показывает, что не только реципиент по-разному воспринимает, оценивает предмет искусства в зависимости от своих личностных особенностей, но и личность автора находит отражение в созданном им произведении (М.М. Бахтин, В.П. Зинченко, Ю.М. Лотман, Г.Г. Почепцов, Г.Г. Шпет, К.Г. Юнг и др.). Тот факт, что человек способен выражать себя в продуктах деятельности, известен в психологии и на протяжении многих лет используется в диагностических целях (например, в проективных тестах — «Рисунок несуществующего животного», «Кинетический рисунок семьи», «Дом, дерево, человек» и т. д., при анализе почерка человека, в контент- и интен- анализе авторских текстов). Исследования различных аспектов психологии искусства также свидетельствуют о возможности оценивать особенности создателя художественного произведения по его форме и содержанию. Так, например, М.М. Бахтин писал, что «эстетический объект — это творение, включающее в себя творца: в нем творец находит себя и напряженно чувствует свою творящую активность...» [2, с. 323]. Созвучна этой мысли и точка зрения В.П. Зинченко, который отмечает, что при всей своей таинственности и мистичности истинное произведение искусства есть воплощение духа его создателя [9].

Таким образом, восприятие портретной живописи проективно и связано с двумя видами проекций: первая — это реализация в художественном произведении личностных особенностей его автора; вторая — проекция личностных особенностей реципиента, которой опо-

средовано восприятие произведения искусства реципиентом (зрителем, слушателем, читателем).

Восприятие искусства в юношеском возрасте

Общение с искусством — важный аспект социализации личности. Традиционно эстетическому воспитанию уделяется значительное внимание в процессе обучения школьников и дошкольников в рамках общеобразовательных и других учебных заведений. Приобщение современного человека к культуре общества невозможно без знакомства с объектами изобразительного искусства, в том числе и с произведениями живописи. Проблема восприятия искусства в юношеском возрасте является малоизученной, так как большинство исследований по психологии искусства выполнены применительно к представителям других возрастных категорий (дошкольники, младшие школьники). Однако как возрастные новообразования, так и социальные перемены в юношеском возрасте создают условия для формирования специфических особенностей восприятия искусства.

Многие исследователи выделяют в юношеском периоде ранний юношеский возраст (15—18 лет, старший школьный возраст) и юность позднюю — от 18 до 23 лет. Большинство психологических исследований особенностей юношеского возраста выполнено на примерах старшеклассников. Учащимся этого возраста свойственно активное формирование ценностных ориентаций и нравственного сознания, что позволяет им достичь полноценного личностного и профессионального самоопределения, выработать

гражданскую позицию. В отечественной психологии юность изучается на основе представлений Л.С. Выготского о развитии личности в процессе сочетания ведущей деятельности и социальной ситуации развития, который подчеркивал, что развитие самосознания играет в этом возрасте ведущую роль.

Ведущей деятельностью в юношеском возрасте является профессиональное самоопределение личности (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.). Однако поиски своего мировоззрения в юношеском возрасте не ограничиваются выбором профессии. И.С. Кон [12] отмечает ригоризм и категоричность оценок морального сознания личности в юношеском возрасте, поиски смысла жизни. В это время происходит активное образование жизненных планов, сознательное построение собственной жизни с учетом ближней и дальней перспективы. У старшеклассников зачастую еще четко не определены жизненные планы, и к тому же последние тесно связаны с мечтами. И.С. Кон относит к новообразованиям юности развитие образной памяти, интереса к научному поиску, выработку индивидуального стиля умственной деятельности [11].

П.М. Якобсон акцентирует тот факт, что в юношеском возрасте происходит активное развитие чувств и способности к сопереживанию, возрастает критичность мышления, повышается эмоциональная восприимчивость к социально значимым явлениям, в большей степени осознаются и обостряются эстетические переживания и чувство долга, повышается значимость моральных ценностей [25]. С точки зрения П.М. Якобсона, эмоциональное самочувствие в юношеском возрасте становится более ровным, нежели у подрост-

ков. В то же время повышается эмоциональная восприимчивость и способность к сопереживанию. Юношам и девушкам не свойственны скоропалительные суждения о людях, сделанные на основе недостаточной информации о личности оцениваемого человека.

П.М. Якобсон отмечает, что характер взаимоотношений людей начинает становиться объектом чувств не только потому, что юноша лучше, чем младший школьник или подросток, понимает их значение, но и потому, что эти факты сами по себе волнуют его [там же]. Юношам свойственно негативное отношение к навязываемым авторитетам, и только обоснованная аргументация может убедить их в достоинствах человека. По словам П.М. Якобсона, в юности активно развиваются самые разные чувства. Эстетические переживания обостряются и становятся более осознанными, на новом уровне развиваются чувство долга, чувство морального негодования, сочувствие несчастью другого, душевный подъем от хорошего поступка, радость от встречи с произведением искусства [там же].

Д.И. Фельдштейн также подчеркивает усиление роли нравственного сознания в поведении юношей и девушек и отмечает, что богатство и многообразие переживаемых чувств в юности имеет тенденцию соотноситься с принятыми в обществе моральными требованиями. Значительный интерес у развивающейся личности начинают вызывать такие философско-этические проблемы, как честь, жизненная цель, счастье, долг, любовь, дружба [23].

Таким образом, в юношеском возрасте происходит активное развитие эмоционального отношения личности к се-

бе, к другим людям и различным объектам восприятия. Повышение интереса к морально-нравственным проблемам, поиски смысла жизни, работа над формированием своего взрослого «Я» приводят к тому, что юноши и девушки становятся все более чувствительными к личностным проявлениям других людей, особенностям их ценностных ориентаций и социальной направленности этих ценностей. Наконец, восприятие старшеклассников, по-видимому, существенно отличается от восприятия художественных произведений более зрелыми в личностном и социальном плане студентами. Последние обладают, как это можно предположить на основе изучения психологической литературы, более развитыми, более сформированными возможностями для всесторонней и объективной оценки различных явлений, в том числе и произведений искусства.

Образование личности во многом определяет качество эстетических предпочтений и художественный вкус личности. Как считает Д.А. Леонтьев, «уровень как общего, так и художественного образования коррелирует со способностью понимать специфический язык тех или иных видов и жанров искусства, без чего вхождение в мир произведения оказывается невозможным. ...при прочих равных условиях люди с более высоким уровнем образования демонстрируют более качественное и полноценное восприятие искусства» [16, с. 74].

Е.П. Крупник отмечает, что если доминантой художественно-эстетической установки ребенка младшего возраста является категория прекрасного, а в сознании подростка сочетаются реальное и фантастическое отношение к действи-

тельности, то юношеский тип сознания базируется практически на той же социальной основе, что и сознание взрослого. Юноша ощущает свою независимость от взрослых, однако его жизненный опыт еще невелик и недостаточно систематизирован. В отличие от подростка, юноша активно стремится к глубокому и целостному, системному осознанию действительности. Если подросток может сформировать субъективную картину действительности по одной детали (например, личностной особенности или конкретного поступка героя произведения), то в юношеском возрасте личности свойственно формировать свое эстетическое отношение в соответствии с заранее принятым эстетическим идеалом, который, в свою очередь, связан с другими идеалами развивающейся личности. В юношеском возрасте «поступок, даже исключительный и героический... должен быть соотнесен со всей системой взглядов и убеждений, чтобы юноша принял его» [14, с. 71].

Методика исследования

Основной комплекс методических средств нашего исследования составили методика Ш. Шварца для изучения ценностей личности [10], диагностика социально-психологической адаптации К. Роджерса, Р. Даймонд [24, с. 193], разработанная с помощью экспертов — опытных психологов-практиков и преподавателей психологии — оригинальная авторская анкета для выявления особенностей субъективного восприятия произведений портретной живописи, беседа, контент-анализ, экспертные оценки.

В основной части исследования приняли участие: 80 школьников 15–16 лет (40 девушек и 40 юношей) общеобразовательной школы, не занимающихся изобразительным искусством, а также 68 старшеклассников (32 юноши и 36 девушек) трех художественных школ; студенты-второкурсники 17–18 лет психологического факультета (78 человек, из них 38 юношей и 40 девушек) и факультета прикладного искусства (72 человека, из них 32 юноши и 40 девушек). Исследование проводилось на базе образовательных учреждений Москвы.

Для использования в качестве стимульного материала эмпирического исследования на основе экспертных мнений опытных психологов и художников было отобрано 10 относительно близких по характеру произведений портретной живописи, большинство из которых находится в немосковских картинных галереях, что позволило снизить вероятность их узнавания испытуемыми, старшими школьниками и студентами.

В процессе эмпирического исследования каждому участнику предъявлялись десять вышеупомянутых репродукций портретов, отобранных художниками-экспертами в качестве относительно равнозначных по эстетическому уровню и смысловому насыщению. Для осуществления исследования было важно, что все произведения представляют собой образцы портретной живописи, что открывает широкие возможности для «толкования» содержания картины и «домысливания» личностных особенностей ее создателя. Несмотря на то что все авторы картин — известнейшие художники, лишь двое студентов узнали в некоторых из предложенных репродукций их произведения и поэтому не участво-

вали в дальнейшем исследовании. Результаты опроса этих студентов были исключены нами из массива эмпирических данных. Некоторые респонденты говорили, что тот или иной портрет кажется им знакомым, но более конкретной информации о нем сообщить не смогли.

Наряду с репродукциями портретной живописи в качестве стимульного материала испытуемые получали биографическую справку о личности автора оцениваемых художественных произведений, содержащую либо просоциальные, либо асоциальные характеристики. Одна половина участников исследования знакомилась с биографией человека, чьи социально значимые личностные ценности были выражены положительно («просоциальный художник»), а другая — с описанием человека, имеющего низкую и отрицательную выраженность морально-нравственных ценностей («асоциальный художник»).

С помощью методики Ш. Шварца изучались личностные ценности испытуемых. С целью изучения параметров социально-психологической адаптированности студентов использовалась методика К. Роджерса и Р. Даймонд. Для определения особенностей восприятия портретной живописи применялась оригинальная авторская анкета, вопросы которой отражали основные личностные ценности (по Ш. Шварцу). Далее участнику исследования предлагалось оценить репродукции картин по степени выраженности в них десяти ценностей («власть», «достижение», «гедонизм», «стимуляция», «самостоятельность», «универсализм», «доброта», «традиции», «конформность», «безопасность»). Затем требовалось дать общую интегральную оценку произведению искусст-

ва (насколько в целом понравилась картина) и завершить предложение: «Если бы я был владельцем этой картины, я...». По окончании опроса с испытуемыми проводились беседы.

Полученные количественные данные были обработаны с помощью статистических процедур с использованием программного пакета SPSS Statistics 17.0.

Результаты эмпирического исследования восприятия портретной живописи в юношеском возрасте

Как показали результаты исследования, большинство испытуемых как младшего юношеского (старшего школьного), так и юношеского (студенческого) возраста дали более высокую интегральную оценку картинам художника с просоциальными характеристиками личности, чем картинам «асоциального» художника, а также выше оценили произведения по критерию «доброта» ($p \leq 0,05$).

После опроса с участниками исследования проводилась беседа, в ходе которой в словесных описаниях своего отношения к картинам «просоциального» автора школьники и студенты давали больше положительных характеристик художественной ценности, силе эмоционального воздействия и полезности их использования в целях развития школьников.

Контент-анализ высказываний, сделанных при завершении высказывания «если бы я был владельцем этого художественного произведения, я бы...», позволил выделить в суждениях испытуемых три основные категории: *позитивное отношение*; *негативное отношение* и *нейтральное отношение* к картине.

По большинству картин «просоциального» художника высказывания испытуемых были либо позитивными, либо нейтральными («отдала бы в музей», «подарила бы родственникам или знакомым» и т. д.). О большинстве картин «асоциального» художника девушки и юноши, завершая неоконченное предложение, высказывались негативно; только 4 % высказываний можно было отнести к позитивным, а еще 8 % — к нейтральным, поскольку в них не содержалось явно отрицательных суждений. Интересно, что интегральная оценка картин «асоциального» художника при этом все равно была в среднем более низкой, чем картин «просоциального» художника.

В высказываниях, характеризующих позитивное отношение испытуемых к картине, они выражали желание либо оставить ее у себя, в своей семье в качестве источника вдохновения, для создания благоприятной психологической атмосферы, в качестве объекта любования и носителя нравственных ценностей, либо отдать «на пользу людям». Приведем примеры положительных высказываний: «Замечательная картина», «Оставлю в своем доме и детям своим передам», «Повесил бы картину на видное место, так как она красива, и производит впечатление Джейн Эйр, девушки мягкой и преданной, с трудной судьбой», «Повешу у себя. Напоминает юношу прошлых столетий. Пылкий ум, стремление, риск...», «Периодически смотрела бы на нее, чтобы зарядиться хорошим эмоциональным состоянием», «Ценил бы ее», «Я бы держал ее дома как напоминание о стремлении, уважении, целеустремленности, скромности, этикете, правилах поведения и трудолюбии», «Я бы хотела, чтобы ее чаще экспонировали», «Я люб-

лю музыку, поэтому отдам картину в музей — на благо людям».

В высказываниях, характеризующих негативное отношение испытуемых к картине, выражалось желание расстаться с ней либо спрятать и даже уничтожить ее. Например: «Отдал бы ее кому угодно и поскорее», «Пугала бы ею своих провинившихся детей», «Убрала бы в чулан (в гараж, в кладовку)», «Попыталась бы узнать, верно ли мое предположение о зашкаливающем меркантилизме изображенной», «Продала бы не раздумывая. Пустые люди меня не привлекают даже на портрете», «Сдала бы в музей. Пусть там болтается. Скучная картина для скучного музея», «Сжег бы ее наверняка! Или просто отдал бы кому-то, если б настроение получше было», «Спрятала бы в страшный сундук», «Выбросила бы».

Изучение гендерных различий восприятия портретов показало, что юноши (по сравнению с девушками) оценивают художественные произведения в целом выше (усредненные показатели по всей выборке и по всем портретам) по шкале «самостоятельность» и по интегральной оценке и ниже — по шкале «безопасность» ($p \leq 0,05$). Юноши дали в целом более разнообразные, чем девушки, характеристики предъявленным картинам. Тот факт, что юноши меньше зависят в своих оценках от информации о личностных особенностях автора произведений, можно объяснить такими описанными в психологической литературе гендерными особенностями испытуемых, как более выраженные у юношей независимость мышления, самостоятельность, стремление к новизне, а также более свойственные девушкам консерватизм и конформность (М.В. Ермолаева, Т.Н. Счастливая, Л.Б. Шнейдер и др.).

Вне зависимости от того, кто является автором художественных произведений, студенты в среднем выше, чем школьники, оценили картины по шкалам «достижения», «безопасность», «традиции» и по интегральной оценке ($p < 0,05$).

Испытуемые, не занимающиеся живописью (т. е. не обучающиеся в художественной школе или на факультете прикладного искусства), в среднем ниже оценили произведения «обоих художников» по шкалам «доброта» и «интегральная оценка» ($p < 0,01$).

Для нашего исследования наибольший интерес представляют различия в оценках произведений «просоциального» и «асоциального» художников испытуемыми с различными социально-возрастными и личностными характеристиками, а также в связи с учебно-профессиональной направленностью. Остановимся подробнее на результатах изучения особенностей оценивания портретной живописи представителями младшего юношеского (старшего школьного) возраста.

Школьники, не занимающиеся изобразительным искусством, в целом выше оценили предъявленные картины по выраженности в них ценностей «самостоятельность» и «доброта», а также дали более высокую интегральную оценку. Среди школьников юноши более высоко оценили произведения обоих художников по этим же шкалам.

Что же касается сравнения оценок, даваемых художникам с просоциальными и асоциальными личностными качествами, оценки первого художника были выше только по шкале «доброта» (здесь и далее различия значи-

мы на 5 %-ном уровне). При этом школьники с наиболее выраженными ценностями достижений, самостоятельности и стимуляции дали наименьшие оценки произведениям «асоциального» художника.

Как показали результаты дальнейшего исследования, не занимающиеся в художественной школе учащиеся более лояльно, чем их сверстники из художественной школы, оценили картины «асоциального» художника, а по шкалам «конформность», «традиции», «власть» и по интегральной оценке 19 % испытуемых проявили тенденцию даже к более высоким оценкам произведений «асоциального» художника.

Школьники, обучающиеся изобразительному искусству, более четко разделили произведения «просоциального» и «асоциального» художников, оценив первые более высоко по шкалам «доброта», «традиции», а также «интегральная оценка». Кроме того, учащиеся художественной школы зачастую выше оценивали картины «просоциального» художника по шкалам, которые соответствовали их собственным наиболее выраженным ценностям (главным образом — «самостоятельность», «достижения», «универсализм»).

Студенты психологического факультета в целом примерно на одинаковом уровне оценили произведения обоих художников, только по шкале «гедонизм» работы «асоциального» художника получили более низкие оценки. Студенты-художники выше оценили произведения «просоциального» художника по выраженности в них ценностей «самостоятельность», «универсализм», «традиции», а также по интегральной характеристике.

Таким образом, учащиеся-художники проявили более выраженную зависимость от установки, создаваемой биографией «хорошего» или «плохого» художника. На первый взгляд, полученный результат противоречит логике, поскольку учащиеся-художники являются более компетентными в вопросах оценки произведений искусства и вроде бы должны больше уделять внимания эстетическим характеристикам произведения, а не личности его автора. Однако нужно учитывать, что художник более значим, референтен для будущих художников, чем для их сверстников, не связывающих свое профессиональное будущее с изобразительной деятельностью. В связи с этим сознание юного художника может отвергать «негодного» члена референтной для него профессиональной группы, а также занижать оценку его творческих успехов, чтобы избежать идентификации с человеком, чьи ценности существенно расходятся с собственными. Следует также отметить, что, в соответствии с описанным О.А. Гулевич [6] эффектом «black sheep» (дословно — «эффект черной овцы», точный перевод — «эффект паршивой овцы»), член группы, нарушающий принятые в ней нормы (в данном случае — художник для учащихся-художников), получает со стороны одноклассников более негативные оценки, чем нарушающий эти же нормы член аутгруппы (например, художник для не занимающихся изобразительной деятельностью учащихся).

Сопоставление параметров социально-психологической адаптации испытуемых и особенностей субъективного восприятия ими произведений портретной живописи показало, что учащиеся с наиболее выраженными показателями

по шкале «принятие других» наряду с высокими оценками произведений «просоциального» художника проявили склонность к положительной оценке и картин художника «асоциального». Особенно часто эта позиция встречалась у студентов с ярковыраженной ценностью «самостоятельность». Учащиеся с наиболее низкими баллами по шкале «адаптация» проявили тенденцию к более низкой оценке картин «асоциального» автора.

Выводы

1. Восприятие портретной живописи учащимися (школьниками и студентами) юношеского возраста опосредовано их личностными и социально-психологическими особенностями.

2. Восприятие портретной живописи учащимися юношеского возраста зависит от их отношения к автору художественного произведения, при этом определяющую роль играют морально-нравственные качества личности художника.

3. Школьники и студенты склонны оценивать работы «просоциального» автора выше, чем написанные «асоциальным» художником.

4. Восприятие портретной живописи у учащихся-художников в большей степени опосредовано их отношением к автору художественного произведения, чем у «не-художников», в связи с идентификацией со своей профессиональной группой.

5. Учащиеся с ярковыраженными ценностями доброты и универсализма, а также развитой способностью к принятию других выше, чем их сверстники, оценивают произведения художника с

асоциальными личностными характеристиками. Однако учебно-профессиональная направленность учащихся юношеского возраста имеет большее значение в процессе оценивания произведения портретной живописи, чем их личностные качества.

6. Юноши, по сравнению с девушками, менее зависимы в оценках произведений портретной живописи от информации о личности художника.

7. Юноши, по сравнению с девушками, дали более развернутую оценку предъявленным картинам, что объясняется большей выраженностью у юношей

независимости мышления, самостоятельности, стремления к новизне.

Изучение восприятия портретной живописи представляет собой сложную научно-исследовательскую и прикладную задачу. Поэтому представленные в данной работе результаты исследования, разумеется, не исчерпывают всей полноты рассматриваемой темы. В то же время учет выявленных закономерностей может способствовать оптимизации процесса эстетического воспитания будущих художников, а также наметить новые направления исследования данной проблематики.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Артемьева Е.Ю.* Психология субъективной семантики. М., 1980.
2. *Бахтин М.М.* Собрание сочинений: В 6 т. М., 1996—2004.
3. *Белоногова Е.В.* Индивидуальные стратегии восприятия живописи: Дисс. ... канд. психол. наук. М., 2003.
4. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология. М., 1991.
5. *Выготский Л.С.* Психология искусства. М., 1987.
6. *Гулевич О.А.* Психология межгрупповых отношений. М., 2008.
7. *Гуружапов В.А.* Смыслопорождающие системы понимания искусства детьми младшего школьного и подросткового возраста (на материале живописи и графики): Дисс. ... д-ра психол. наук. М., 2002.
8. *Ермолаева М.В.* Психология развития. М.; Воронеж, 2006.
9. *Зинченко В.П.* Психологические аспекты влияния искусства на человека // Культурно-историческая психология. 2006. № 4.
10. *Карандашев В.Н.* Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. СПб., 2004.
11. *Кон И.С.* Подросток и сверстники // Психология подростка. Полное руководство / Под ред. А.А. Реана. СПб., 2003.
12. *Кон И.С.* Психология ранней юности. М., 1989.
13. *Кондратьев М.Ю., Кондратьев Ю.М.* Психология отношений межличностной значимости. М., 2006.
14. *Крупник Е.П.* Психологическое воздействие искусства. М., 1999.
15. *Крушельницкая О.Б.* Подросток в системе референтных отношений: Учеб. пособие. М., 2008.
16. *Леонтьев Д.А.* Введение в психологию искусства. М., 1998.
17. *Мелик-Пашаев А.А.* Из опыта изучения эстетического отношения к действительности // Вопросы психологии. 1990. № 5.
18. *Панасюк А.С.* К вопросу о социальной перцепции портретной живописи // Научные материалы V съезда Российского психологического общества. Москва, 14—18 февраля 2012 года. Т. 2. М., 2012.
19. *Панасюк А.С.* О социально-психологических факторах восприятия живописи // Молодые ученые — нашей новой школе: Материалы XI Межвузовской научно-практической конференции с международным участием. М., 2012.
20. *Петровский А.В.* Трехфакторная модель значимого другого // Вопросы психологии. 1991. № 1.
21. *Семенов В.Е.* Социальная психология искусства: Актуальные проблемы. Л., 1988.
22. Социальная психология. Словарь / Под ред. М.Ю. Кондратьева // Психологический лексикон: Энциклопедический словарь: В 6 т. М., 2005.
23. *Фельдштейн Д.И.* Психология взросления. М., 1999.
24. *Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., 2005.
25. *Якобсон П.М.* Психология чувств и мотивации. М.; Воронеж, 1998.

Perceiving Art through the Artist's Personality

O.B. KRUSHELNYTSKAYA

PhD in psychology, assistant professor, head of the Chair of Theoretical Foundations of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education

A.S. PANASYUK

Lecturer at the Chair of Theoretical Foundations of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education

The paper presents outcomes of an empirical research on the features of social perception of portrait paintings in schoolchildren and university students. This investigation proved that one's perception of portraits is mediated by his or her attitude towards the artist's personality, as well as by the perceiver's social and age-related characteristics and orientation of learning or professional activity. The findings of this research may help improve moral and aesthetic education in schools and universities.

Keywords: *psychology of art, social perception, perception of portrait paintings, value orientations, social psychological adaptation.*

REFERENCES

1. Artem'eva E.Yu. Psihologiya sub'ektivnoi semantiki. M., 1980.
2. Bahtin M.M. Sbranie sochinenii: V 6 t. M., 1996—2004.
3. Belonogova E.V. Individual'nye strategii vospriyatiya zhivopisi: Diss. ... kand. psihol. nauk. M., 2003.
4. Vygotskii L.S. Pedagogicheskaya psihologiya. M., 1991.
5. Vygotskii L.S. Psihologiya iskusstva. M., 1987.
6. Gulevich O.A. Psihologiya mezhhruppovyh otnoshenii. M., 2008.
7. Guruzhapov V.A. Smysloporozhdayushie sistemy ponimaniya iskusstva det'mi mladshogo shkol'nogo i podrostkovogo vozrasta (na materiale zhivopisi i grafiki): Diss. ... d-ra psihol. nauk. M., 2002.
8. Ermolaeva M.V. Psihologiya razvitiya. M.; Voronezh, 2006.
9. Zinchenko V.P. Psihologicheskie aspekty vliyaniya iskusstva na cheloveka // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2006. № 4.
10. Karandashev V.N. Metodika Shvarca dlya izucheniya cennosti lichnosti: koncepciya i metodicheskoe rukovodstvo. SPb., 2004.
11. Kon I.S. Podrostok i sverstniki // Psihologiya podrostka. Polnoe rukovodstvo / Pod red. A.A. Reana. SPb., 2003.
12. Kon I.S. Psihologiya rannei yunosti. M., 1989.
13. Kondrat'ev M.Yu., Kondrat'ev Yu.M. Psihologiya otnoshenii mezhhlichnostnoi znachimosti. M., 2006.

14. *Krupnik E.P.* Psihologicheskoe vozdeistvie iskusstva. M., 1999.
15. *Krushel'nickaya O.B.* Podrostok v sisteme referentnykh otnoshenii: Ucheb. posobie. M., 2008.
16. *Leont'ev D.A.* Vvedenie v psihologiyu iskusstva. M., 1998.
17. *Melik-Pashaev A.A.* Iz opyta izucheniya esteticheskogo otnosheniya k deistvitel'nos-ti // Voprosy psihologii. 1990. № 5.
18. *Panasyuk A.S.* K voprosu o social'noi percepcii portretnoi zhivopisi // Nauchnye materialy V s'ezda Rossiiskogo psihologicheskogo obshestva. Moskva, 14–18 fevralya 2012 goda. T. 2. M., 2012.
19. *Panasyuk A.S.* O social'no-psihologicheskikh faktorakh vospriyatiya zhivopisi // Molodye uchenye — nashei novoi shkole: Materialy XI Mezhvuzovskoi nauchno-prakticheskoi konferencii s mezhdunarodnym uchastiem. M., 2012.
20. *Petrovskii A.V.* Trehfaktornaya model' znachimogo drugogo // Voprosy psihologii. 1991. № 1.
21. *Semenov V.E.* Social'naya psihologiya iskusstva: Aktual'nye problemy. L., 1988.
22. Social'naya psihologiya. Slovar' / Pod red. M.Yu. Kondrat'eva // Psihologicheskii leksikon: Enciklopedicheskii slovar': V 6 t. M., 2005.
23. *Fel'dshtein D.I.* Psihologiya vzrosleniya. M., 1999.
24. *Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manuilov G.M.* Social'no-psihologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malykh grupp. M., 2005.
25. *Yakobson P.M.* Psihologiya chuvstv i motivacii. M.; Voronezh, 1998.