

Психологические науки

УДК159.99+37.026

ХРИСТИАНСКАЯ СИМВОЛИКА В ДЕТСКОМ РИСУНКЕ: СОДЕРЖАНИЕ И ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ

О.А. Белобрыкина

Новосибирский государственный педагогический университет
(Новосибирск, Россия); ORCID: 0000-0003-0407-6208

Аннотация. В статье представлены результаты теоретического сравнительно-сопоставительного анализа художественно-изобразительных констант христианских иконографических произведений и особенностей средств выразительности в детских рисунках. На основе применения герменевтического метода, выявлено, что детский рисунок по ряду показателей, выполняющих особую символическую миссию, гомологичен иконописным произведениям христианского искусства. Показана роль символа, являющегося подсознательным атрибутом культурной суверенности личности, как высоко потенциального образовательного средства достижения культурной преемственности поколений и формирования у детей и молодежи адекватных национальной культуре мировоззренческих ценностей.

Ключевые слова: символ, ценностно-смысловая функция, христианская культура, иконография, детский рисунок, образование

UDC 159.99+37.026

THE CHRISTIAN SYMBOLICS IN CHILDREN'S DRAWING: CONTENTS AND FEATURES OF MANIFESTATION

O.A. Belobrykina

Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russia)

Abstract. The results of the theoretical comparative analysis of art and graphic constants of Christian iconographic works and features of means of expressiveness in children's drawings are presented in the article. It is revealed that children's drawing is homologous to icon-painting works of the Christian art by a number of the indicators carrying out special symbolical mission. The author shows the role of a symbol which is a subconscious attribute of a cultural sovereignty of a personality as a highly potential educational means of achievement of cultural continuity of generations and formation of children and youth's world outlook values adequate to the national culture.

Keywords: symbol, value-semantic function, Christian culture, iconography, children's drawing, education

Ни для кого не секрет, что дети сегодня живут в жестоком и парадоксальном мире: они поставлены в условия несоответствия жизненных установок, предписываемых традиционным национально-культурным укладом, и законов, правил цивилизованного общества, которые зачастую в своей законодательной основе чрезвычайно противоречивы [6; 38]. Культура представляет собой связь людей, тогда как цивилизация – это сила вещей. И, как совершенно справедливо замечает В.П. Зинченко: «...противоречие между культурой и цивилизацией было всегда. Основанием его всегда была не чья-то злая воля, а реалии истории» [24, с. 13]. Очевидно, без разрешения этого противоречия невозможно само движение истории вперед. Однако средства его разрешения могут быть совершенно различными, а, значит, будет разным и результат. «Глухота к высоким материям привязывает человека к одним лишь материальным ценностям, и в погоне за ними человек забывает о своем призвании и достоинстве. Это своего рода болезнь, суть которой – в извращении человеческих потребностей. Материальные ценности как средства к жизни превращаются в самоцель, подменяя подлинный смысл жизни. Рассудочный практицизм вытесняет

и подавляет духовное, творческое начало в человеке» [32, с. 98]. Именно рационализм западной культуры, ее откровенно потребительский (цивилизационный) характер, К. Юнг (1998) относил к одной из главных причин утраты современным человеком смысла жизни.

Сегодня мы становимся свидетелями того, что вследствие недостаточной ориентации в культурных традициях, в детской и молодежной среде нарастает недоверие к мировоззренческим ценностям не только других народов, но и собственного [36; 37], что закономерно ведет к энтропии веры человека в лучшее – и для себя, и для окружающих, и для общества в целом. Причем этот процесс всячески стимулируется и системой современного российского образования, в котором доминируют экспансированные Американской цивилизацией рационально-номинативные знаковые системы и опосредованные формы обучения над собственно диалогическими [7; 8; 16], вне которых образование, в истинном смысле этого слова, так и будет оставаться иллюзией, очередной мистификацией, пронизывающей все его структуры сверху донизу.

В эпоху глобализации и мультикультурализма задача окультуривания чувства, по мнению Т.А. Флоренской, «состоит в таком разрешении этого противоречия, когда высшее (*собственно культурное*) чувство становится ведущим по отношению биологическому влечению» [32, с. 46]. Следовательно, если говорить о смене ориентиров в образовании, на которые так уповают в последние годы все, кто так или иначе связан с функционированием всего многообразия институтов социализации, то необходимо, в первую очередь, обратиться к истокам национальной культуры. Для достижения поставленной цели имеет смысл самоопределение в системе универсальных постулатов такого ценностно-значимого ориентира, который, *во-первых*, не вызывает отрицания; *во-вторых*, может выступать своеобразным семантическим, эстетическим и нравственным «мостом» между обществом и личностью, историей и современностью, традициями и новациями; *в-третьих*, представляет собой некий подсознательный атрибут культурной суверенности и каждого отдельного человека, и каждой нации. На наш взгляд, таким ориентиром для человека любой этнической принадлежности, для человечества в целом и на любом этапе его

культурно-исторического развития являются символы. Именно символы многие исследователи [18; 20; 32], вслед за Л.С. Выготским, относят к наиболее устойчивым элементам культурного континуума. С точки зрения Ю.М. Лотмана, «являясь важным механизмом памяти культуры, символы переносят тексты, сюжетные схемы и другие семиотические образования из одного пласта пространства в другой. Пронизывающие диахронию культуры, константные наборы символов в значительной мере берут на себя функцию механизмов единства: осуществляя память культуры о себе, они не дают ей распасться на изолированные хронологические пласты» [20, с. 148]. Т.А. Флоренская полагает, что благодаря символу «снимаются противоречия между «объективным» и «субъективным», «материальным» и «идеальным», явлением и смыслом. Символический язык говорит о едином, осмысленном мире – это язык целостного мирозерцания» [32, с. 136]. Именно посредством символики осуществляется культурная преемственность поколений. Вероятно, именно этим объясняется возросший интерес к изучению символики не только у специалистов, но и у всех, кто, приобщаясь к духовным традициям исконной культуры, стремится понять ее образный язык. В этом смысле достаточно закономерно и стремление к научно-практическому осмыслению образовательной ценности древнейших пластов искусства, основ и сущности первообразов, представленных в его символах, которые, с точки зрения Н.В. Кулагиной, Т.А. Флоренской, являются языком смыслов, а, значит, включают глубокий мировоззренческий аспект [18; 32]. Очевидно, для реализации ценностно-смысловой и культуроросозидающей функций в развитии мировоззрения ребенка особое значение имеют символы, относящиеся, прежде всего, к традиционному национально-культурному укладу [5; 8; 16].

Основы русской национальной традиции базируются на канонах христианской культуры, а, значит, христианская (в частности, православная) символика имеет основополагающее значение в исследовании содержания и особенностей проявления символов в детском изобразительном творчестве ребенка, воспитывающегося и развивающегося в условиях русской культуры. На это, по сути, указывает А.С. Уваров, отмечая, что «символический способ мышления и художественного языка изначально был воспринят христианской

культурой» [30, с. 226]. Заметим, что в настоящее время изучение феноменологии христианской символики, выйдя далеко за пределы теологии (и смежных с ней областей богословских наук), философии, истории и лингвистики, сохраняет, вместе с тем, исходный культурно-исторический контекст познания этого явления, который и в нашем теоретическом исследовании будет выступать основополагающим принципом. Не претендуя на универсальность и основываясь на приоритетах светского образования, обозначим исходные точки опоры, наиболее важные в определении сущности символизма в детском изобразительном творчестве, и, в частности, проявления в рисунке ребенка христианских символов.

1. Опираясь на историко-генетический метод, который, по мнению Л.С. Выготского (1996; 2003), является не только ключом к пониманию высших, возникающих в процессе культурного развития форм поведения ребенка, но и направлением практического овладения ими в процессе воспитания и обучения, мы полагаем, что одним из средств изучения своеобразия культурного развития ребенка могут выступать детские виды деятельности, поскольку в них в концентрированном виде заложен особый символичный код. В самой яркой форме детский символизм выражается в игре и изобразительной деятельности, когда происходит представление одного объекта посредством другого, которому приписываются свойства первого объекта. Детская игра и рисунок являются основными формами проявления символической жизни ребенка [4; 8; 11], задающей его культурный тропизм и выполняющей функции миросодействия и миропонимания. Очевидно, что символ у ребенка выполняет ту же миссию (предназначение), что у взрослого человека – мышление.

2. По данным этнографических, культурологических и психологических исследований (Топорков, 1989; Иванов, 1989; Успенский, 2006; Кулагина, 1999) первоэлементом, наиболее ранним проявлением архетипа (по К.Г. Юнгу), образов, запечатленных в культурно-генетической памяти каждого человека (по Л.С. Выготскому), является геометрическая форма, образующая значительный пласт поликультурных символов. Как особый символический код внешнего мира, геометрические формы оказывают непосредственное влияние на

структуры психики, позволяя конструировать новую смысловую реальность. Именно этот принцип положен в основу использования геометрических символов в искусстве, художественной деятельности, и, прежде всего, изобразительной. Искусство, выступая одним из модусов символического сознания, «наполняет смысловой резервуар человечества, создающий смысловое поле и личностные источники смыслов» [18, с. 6].

3. С позиции герменевтического подхода любой продукт деятельности человека, как, впрочем, и сама его личность, могут быть рассмотрены как уникальный и психологически информативный текст, наполненный смыслами (культурными, индивидуальными и др.) [7; 9].

Изучение символики и ее проявлений в продуктах изобразительного творчества, составляющих мировое культурное наследие, свидетельствует, что «крест» и «круг» – эта «символика едва ли не универсальна и, во всяком случае, очень распространена» [31, с. 230] и наполнена идентичным смыслом во многих мировых культурах.

Крест – символ, соединяющий небо и землю, ориентированный в пространстве и времени [17; 26], объединяющий различные направления христианства [21; 30]. В христианстве крест называют символом всех символов. С понятием креста самым тесным образом связано понятие вечного возобновления (воскресения) [25; 30; 31; 35].

Круг в христианской традиции олицетворяет собой Бога и небо, символизирует целостность и гармонию, Вечность. Именно поэтому нимбы над головами святых в иконографии всегда изображаются в виде круга, а при венчании – надевают обручальные кольца в знак вечного значения таинства брака [21; 25; 27; 33].

Следует особо отметить, что для христианского искусства специфично сочетание креста и круга. Например, «круг около креста обозначает небесную сферу» [31, с. 236], очерченная окружность вокруг креста рассматривается как та неподвижная ось, вокруг которой и движется время – такая наглядная модель дает некоторое представление об отношении времени и вечности в рамках христианской культуры [17; 21; 26; 30]. Поэтому символы креста и круга зачастую «предстают как эквивалентные символы» [31, с. 236].

Наш многолетний опыт работы с детьми и исследования

специфики детского художественного творчества позволил обнаружить, что репертуар субъективных символов, репрезентируемых ребенком в своих первых изобразительных пробах, довольно узок – это, преимущественно, изображения линий (и их всевозможные пересечения), крестообразных и округлых форм. «Круг – солнце, еще круг с нисходящими линиями – человек, а рядом – машина, но тоже почему-то круглой формы. Деревья – кресты: то ли лес, то ли кладбище, то ли скопление куполов? Размеры и способы пересечения линий разные, а формы в своей основе дублируются – круг и крест, крест и круг. Вероятно, никакого индивидуального или обобщенного смысла ребенок пока не вкладывает в эти изображения, они – лишь констатация факта, формальное обозначение полученного посредством манипулирования карандашом результата собственного действия, итога игры с изобразительным инструментом. Позднее, когда изображение становится более реалистичным, на рисунках ребят вновь возникают крестообразные (летающие самолеты, силуэты птиц, все те же деревья, снежинки) и округлые (все фрагменты человеческого лица, цветы, облака, солнце) формы» [4, с. 185-186]. В.В. Зеньковский так же отмечал, что простейшими формами, рано воспринимаемыми, узнаваемыми и отражаемыми детьми, являются именно круг и шар, затем четырехугольник, и лишь потом треугольник. Несмотря на то, что детскому рисунку, по мнению автора, присущ психологический формализм («развитие творчества одушевляется здесь чувством формы, прежде всего»), именно в нем заключен «один из корней основной особенности детского рисунка – его символизм» [13, с. 180]. Как видим, за прошедшие пару веков графическая символика ребенка не претерпела сколько-нибудь значимых изменений, что, собственно, и дает основания считать первичные символы, отраженные в рисунке ребенка (воспитывающегося в традициях русской культуры) именно как унаследованные формы представленных в христианской культуре символов.

3. Одна из функции символа, на которую особо указывают Л.С. Выготский, Ю.М. Лотман, связана именно с памятью культуры [10; 20]. Символы, полагают ученые, способны хранить и воспроизводить память о предшествующих структурах, и, соответственно, генезис символа в

общем континууме культуры, его превращение в целостный символ, будет значимо, на наш взгляд, для понимания содержания и проявления культурной (в рамках нашего теоретического анализа, прежде всего, христианской) символики в изобразительном творчестве ребенка. По мысли Ю. М. Лотмана, «символы получают высокую автономию от своего культурного контекста и функционируют не только в синхронном срезе культуры, но и в ее диахронных вертикалях (ср. значение античной и христианской символики для всех срезов европейской культуры). В этом случае отдельный символ выступает как изолированный текст, свободно перемещающийся в хронологическом поле культуры и каждый раз сложно коррелирующий с ее синхронными срезами» [20, с.146]. Идентичную динамику мы можем наблюдать в изобразительной деятельности детей. Так, первичная символика ребенка, воплощаемая в графической форме, представляет собой нерелексируемый, но отраженный во вне, репрезентант общечеловеческого опыта в виде особого культурного универсума – целостного, обобщенного символа. В дальнейшем эта целостность дифференцируется, а каждая ее отдельная составляющая обретает индивидуальный, интимный смысл – происходит, так называемое, возникновение автономных символов (смыслов) для личного «пользования» или, по В.В. Зеньковскому (1995), «переименование» существующих. Этот акт назван нами рождением протосимволов. В процессе взаимодействия ребенка с реальностью происходит насыщение протосимволов качественно иным субъективным содержанием, и тогда в символах обнаруживаются и актуализируются новые смыслы бытия. «И, наконец, обогащенные смыслом (окультуренные) индивидуальные символы, вновь соединяются в целое («целокупное», по терминологии С.С. Аверинцева) – возникает культурный символ, но уже другого порядка – теперь он не только обобщен, но и соотнесен с традиционной культурой, одухотворен ею» [4, с. 193].

Заметим, что на обобщенность, как одну из основных характеристик детского символа, указывает И.В. Котетишвили, считая этот показатель главным достижением дошкольного возраста в овладении функцией репрезентации явлений. Автор отмечает, что «по мере развития ребенка происходит высвобождение символа от его

ситуационного значения – символ некоторым образом обобщается. Ребенок начинает выражать одним символом одно и тоже явление независимо от того, в какой ситуации оно проявляется. Это указывает на то, что функция репрезентации становится устойчивой и устанавливается однозначное отношение между обозначаемым и обозначающим. Эти тенденции развития символа показывают, что возрастает сходство между обозначающим и обозначаемым, происходит их сближение, в результате чего символ достигает высшей точки своего развития – образа, адекватного обозначаемому» [23, с. 67]. Рассуждения автора о динамике развития символа, которая «идет от субъективной символизации ко все более объективной», универсальной, дают нам основание для осмысления (пока на теоретическом уровне) генезиса детской символики. Очевидно, в динамике психического развития ребенка, символ не вытесняется (или заменяется) знаком, а становится символом высшего порядка, то есть общекультурным символом. Как особая реальность внутреннего мира ребенка, где личностные, интимные смыслы слиты с актуализировавшими их внешними предметами или ситуациями, символические образования обретают полисемичность. Именно полисемии символа, на наш взгляд, сокрыт значительный адаптационный ресурс для культурного развития ребенка. Об этом свидетельствует опыт работы Е.Г. Макаровой с эмигрантами из России в Израиле. Ею замечено, что благодаря символике рисунка адаптация ребенка к условиям другой культуры происходит более успешно [22].

4. В христианском искусстве символика, включая ее графические формы выражения, в наиболее сконцентрированном виде представлена в иконописи. По мысли А.С. Уварова, «в символике лежит начало иконографии» [28, с. 159]. Русская икона по праву имеет мировое признание как одно из высших достижений человеческой культуры [2; 3; 25; 27]. В иконе «символический элемент проявляется гораздо чаще и даже постоянно сопровождает историю; он иногда даже так тесно связан с исторической верностью, что переходит в исторический атрибут» [29, с. 645].

Исследователи отмечают ряд инвариант христианской иконографической традиции, значимых для осмысления содержания и выражения христианской символики в детском рисунке:

1) основным объектами на иконах выступают «человек, его одеяние, окружающие предметы» [25, с. 19], а «конкретность и реалия человеческого существа не исчезают, не нивелируются, но индивидуальное, как временное и ограниченное, не теряя своей неповторимости, переходит в личностное – высшую духовную категорию» [15, с. 8];

2) иноперспективность, как особая система изображения и восприятия действительности, где в качестве распространения «приемов обратной перспективы, следует отметить разноцентренность в изображениях: рисунок строится так, как если бы на разные части его глаз смотрел, меняя свое место. Тут одни части <...> нарисованы более или менее в соответствии с требованиями обычной линейной перспективы, но каждая – со своей особой точки зрения, т.е. со своим особым центром перспективы; а иногда и со своим особым горизонтом, а иные части, кроме того, изображены и с применением перспективы обратной» [33, с. 46]; «икона лишена линейной перспективы и пространственных дистанций. Там вместо объемности – ритм, точнее ряд совмещенных друг с другом плоскостей, то проникающих одна в другую, то граничащих друг с другом, то разделяющих икону на категориальные сферы, где земное, временное и вечное видится в их не слитном единении. Икона бесконечно далека и бесконечно близка. Она преодолевает пространственное отчуждение, а также антонимичность самого расстояния (близкое – далекое)» [15, с. 9];

3) непропорциональность, когда увеличиваются те части изображения (лики, глаза), которые важно выделить, т.е. композиционный акцент фиксируется на богословски важных деталях, а, значит, эта непропорциональность осмыслена, важна и достигается она за счет использования специальных приемов – «оживки» (обводы рисунка), «движки», «отметины» и «пробелы, выявляющие выпуклости, и потому акцентирующие все неровности, которым не следовало бы быть видимым» [33, с. 48]; «человеческое тело на иконе строится необычно. Пропорции, скажем, предплечья, локтя, кисти могут быть произвольными. Любая часть человеческого тела, взятая сама по себе, может быть вопиюще неузнаваема. Но все вместе они создают удивительную гармонию. <...> Особенностью изображения на иконе человеческого тела

является вытянутость пропорций. Эта вытянутость, аристократичность не случайны – они подчеркивают царственное достоинство святого. <...> Ненатуральность пропорций, подчеркнутая бесплотность тела опять-таки соответствуют сверхзадаче иконы – дательный образ христианской антропологии» [19];

4) экспрессивность линий как «система потенциальных линий строения <...> предмета, <...> выражающих метафизическую схему его динамики и, <...> будучи начертанными на иконе, составляют, по замыслу иконописца, совокупность заданий созерцающему глазу, линий, заданных глазу движений при созерцании иконы. Эти линии – схема восприятия в сознании созерцаемого предмета, это – силовые линии, линии натяжений» [33, с. 47];

5) светотеневая коллизия как особая форма художественного выражения целостной сущности явления (по П. Флоренскому, «живописного центра иконы») и его ключевого смысла, используемая в иконописи как «своеобразное распределение теней, подчеркивающее и выделяющее несоответствие иконы изображению, требуемому натуралистической живописью. Отсутствие фокуса света, противоречивость освещений в разных местах иконы, стремление выдвинуть массы, которые должны были бы быть затемненными» [33, с.47]; «в иконе все пронизано светом, теней на иконах нет. Отсутствие тени – знак света, потому что только освещаемые со стороны предметы обладают тенью, но не имеют ее, если светятся сами» [3]; золото – наиболее верное средство передачи светоносности [3; 15]; «блестящие цвета <...> больше насыщены светом; <...> излучаясь, цвет, подобно свету, становится как бы воплощением эманации божественной энергии» [12, с. 37]; «отсутствие внешнего источника света. Свет исходит от ликов и фигур, из глубины их, как символ святости. Есть прекрасное сравнение иконописи со светописью. Если внимательно поглядеть на икону древнего письма, то невозможно определить, где находится источник света, не видно, следовательно, и падающих от фигур теней. Икона – светоносна, и моделировка ликов происходит за счет света, изливающегося изнутри самих ликов. Технически это осуществляется особым способом письма, при котором белый грунтовый слой просвечивает сквозь красочный слой» [2, с. 52];

6) «иноцветие» как особый язык иконы, так как «цвет не является средством колористического построения иконы, он несет символическую функцию. [2, с. 55]; «цвет в иконе условен. Он не принадлежит предмету – его поверхности и форме (не привязан к ним). Краски иконы всегда символичны. <...> Взаимодействие цветов воспринимается в иконе синтетично как единый сплав, воспринимается в одном мистическом переживании. В иконе мы имеем дело не с локальным цветом, а с гаммами и с комбинациями цветов» [15, с.7]; «каждый цветовой оттенок имеет в своем месте свое особое смысловое оправдание и значение. Если этот смысл нам не всегда виден и ясен, это обуславливается единственно тем, что мы его утратили. <...> Смысловая гамма иконописных красок – необозрима, как и передаваемая ею природная гамма небесных цветов» [27, с. 47].

7) динамическая статичность отражения пространства и времени: «икона всегда конкретна. Она посвящена определенному событию или лицу. В иконе лики неподвижны и статичны. Но эта неподвижность таит в себе огромный внутренний динамизм. Статичность иконы – это ее внутреннее движение, это вечный полет души к Богу, это преодоление самого времени, как отсутствие движения во времени и пространстве, как жизнь в других измерениях. Тишина иконы – это динамичная тишина, нарастающая тишина. <...> Прошлое и будущее в иконе тоже изображали символично. <...> Световая линия – это мысленная, иногда четко очерченная, иногда едва намеченная, или невидимая и только подразумеваемая линия сфер и плоскостей, которая дает иконописцу возможность выразить последовательность событий вне времени» <...> Сферы дают возможность почувствовать бесконечность и вечность не как безграничную протяженность пространства и времени, а как новую форму бытия, в то же время не как статику, а как динамичное состояние, как вечное устремление к Богу, как совершенство, которое не имеет завершения и конца. Вне иконы сферы переходят в одноплановость и часто подменяются «сценами», т.е. последовательным разворачиванием событий» [15, с. 23]; «для икон характерна единовременность изображения: все события происходят сразу» [2, с. 55].

Практически все из обозначенных иконографических констант при детализированном анализе обнаруживаются в изобразительном

творчестве детей. Так, большинство специалистов едины во мнении, что детское рисование – это один из видов аналитико-синтетического мышления. Рисуя, ребенок как бы формирует объект или мысль заново, оформляя при помощи рисунка свое знание, изучая закономерности, касающиеся предметного и социального мира [11; 13; 22]. В частности, В.В. Абраменкова отмечает, что детский рисунок – это зафиксированное в эмоциональной визуальной форме отношение ребенка к окружающей действительности – природной и социальной [1].

Следует отметить, что «ребенок создает рисунок по памяти, а не с натуры» [13, с. 181], даже в случае, когда предмет находится в непосредственной видимости и он смотрит на него. Как правило, дети рисуют не столько сам предмет, сколько обобщенное знание о нем, то, что ему кажется в нем наиболее существенным, а совсем не то, что он видит. При этом в изображении передаются только существенные и постоянные признаки предмета (две ноги, два глаза у человека и т.п.), усвоенные ребенком [5; 22]. Содержание первых рисунков ребенка всегда однотипно: сначала он учится рисовать человека, затем цветы, дерево, дом и другие простейшие предметы [1; 4; 11; 22], но «главной темой в детских рисунках является человек» [13, с. 180].

В качестве особенностей детской изобразительной деятельности, сохраняющих свою неизменность вплоть до начала младшего школьного возраста, исследователи отмечают:

Контурность изображаемых предметов, явлений и отсутствие оттенков и светотени, даже в случае, когда предметы имеют достаточно сложную структуру и содержание [1; 4; 11; 22].

Линейность и непропорциональность изображения. Пропорции изображаемых ребенком предметов не соответствуют действительности. Например, человек на рисунке может значительно превышать по росту нарисованный рядом с ним дом, тогда как среди элементов тела человека туловище – самое непропорциональное – оно либо редко имеет наибольший объем, либо, напротив, его длина непропорционально велика. По мнению ряда исследователей, изучавших феноменологию детского изобразительного творчества, примерно до 6-7 лет дети не признают пространственного изображения – они рисуют только вид спереди или сверху [11; 34]. На уникальность способности

ребенка видеть и отражать мир в обратной перспективе, указывали В.В. Зеньковский (1995), П.А. Флоренский (1990), отмечая, что «ни глаз, ни рука ребенка <...> не считаются с правилами перспективного единства» [33, с. 73]. Обратная перспектива, в отличие от прямой, которая исходит из единственной точки зрения, предполагает множественность позиций восприятия и, соответственно, полицентричность в изображении, когда оно как бы рассматривается одновременно с нескольких точек зрения, приобретая своеобразную внепространственную глубину. «Непонятная, зачастую нелепая условность – вот что такое перспектива в понимании ребенка» [33, с. 79].

Отсутствие «горизонта» в детском рисунке представляет собой особый способ восприятия и передачи ребенком целостности мира [13; 18; 22]. «Детский рисунок развивается не от отдельных элементов, но от того целого, которое дитя хочет передать в своем рисунке» [13, с. 177]. Вместе с тем эта целостность в рисунках дошкольников имеет весьма специфически характер, проявляющийся в *прозрачности* изображения. Ребенок, полагает Г. Фолькельт, стремится «не столько к изображению исключительно внешне-оптических проявлений вещей, сколько к воспроизведению их целостной сущности, а, следовательно, также и к воспроизведению оборотной стороны или оптически совершенно не воспринимаемых свойств вещи. Сверх того, они стремятся дать выражение полному взаимоотношению между самой сущностью вещи и ее наблюдателем» [34, с. 113].

В. В. Зеньковский особо указывает на свойственную детским рисункам «пространственную разобщенность отдельных частей тела или беззаботность относительно того, как связаны отдельные части тела. Так, руки нередко растут из головы, из шеи; ноги прямо растут из головы. <...> Дитя вовсе не рисует того, что можно видеть: оно рисует то, что есть, по его мнению. Этим объясняется наличие двух глаз при рисунках в профиль, точно просвечивающие сквозь одежду ноги, руки и т. д.» [13, с. 182]. Эту особенность зарисовки тех частей предмета, которые в действительности при данном его положении не могут быть видны, он рассматривает в тесной связи с символическим характером рисунков детей.

Преобладание интуитивных средств выразительности над художественно схоластическими. Этот аспект проявляется не только в отсутствие светотени, несоблюдении пропорций и пространственной перспективы в рисунках детей, но, прежде всего, как отмечают В.В. Зеньковский (1995), Е.Г. Макарова (1996), В.В. Абраменкова (2000) и др., «чувством формы», «использованием линий» в их вариативном использовании как усвоенных ребенком изобразительных средств. Линия выступает простейшим элементом в детском рисунке, но ее сила, форма и протяженность являются выразителями экспрессии. «Графические формы медленно даются ребенку, развитие графического творчества сложнее и запутаннее, чем развитие других видов творческой деятельности. «В графическом творчестве дети долго не выходят за пределы нескольких форм, которыми они овладели и которые они без конца варьируют» [13, с. 178]. «Графическое творчество сравнительно долго стоит вне связи с выразительными движениями. Оно и в своем генезисе не связано с выразительными движениями, и в своем развитии остается им чуждо. <...> Выразительная функция рисунка всегда слабее его изобразительной силы» [13, с. 180].

Цветовая автономность. На протяжении дошкольного детства значимыми в рисунке ребенка выступают два цвета – «красивый» (как средство личностного отношения и форма обобщенного восприятия соотношения цветов и их оттенков) и белый. В детской живописи, полагает Е.Г. Макарова, доминанта – белое, оно расцвечено и оттенено чистыми красками, это яркая, праздничная живопись, а не блеклые работы фоном, где все колористическое богатство тщательно выверено [22]. И.В. Котетишвили выявлено, что «многим дошкольникам превратить цвет в репрезентант какого-либо явления гораздо труднее, чем форму или какую-либо конкретную часть явления, которые являются носителем «предметности»» [23, с. 66]. На «условность» цвета в детской изобразительной деятельности указывают многие исследователи [5; 11; 13; 18; 34], отмечая, что динамика колористического компонента рисунка разворачивается в двух направлениях: 1) *от произвольного* (выбранный цвет не соответствует, а иногда и противоречит, реальному цвету предмета, причем его части могут быть окрашены в разные цвета; цвет не является носителем и выразителем смысловой сущности

изображаемого предмета, явления) к реальному использованию цвета как средству передачи обязательного признака предмета, явления (предмет закрашивается однотонно и без цветовых оттенков); 2) от нейтрального (раскрашивает любой краской все, что рисует – и дерево, и маму, причем все может быть одного цвета) к пристрастному отношению к цвету, когда его выбор осуществляется с точки зрения эмоционального (нравится больше всего) и эстетического (стремление раскрасить рисунок как можно «красивее») восприятия.

По мысли В.В. Зеньковского, даже в этом «простом», т.е. лишенном художественного смысла сочетании красок» [13, с. 177], используемом ребенком в рисунке, присутствует мощная эстетическая функция.

Хронопический синкретизм, как особый способ отражения в детском рисунке динамики и пространственно-временных связей предметов, явлений и событий. Как уже отмечалось, специфика детского мышления – в его целостности («синкретичности», по Л.С. Выготскому [11]; «универсальности», по В.В. Зеньковскому [13]), в том, что оно охватывает разом все явления, которые ребенок запечатлевает в разнообразных продуктах деятельности, в том числе и рисунках, где предметы разных уровней и категорий сосуществуют в единстве. И эти связи – вневременны. Рисунок – это отражение образа жизни предмета, явления, это его «житие» (по П.А. Флоренскому [33]), изложенное наиболее лаконичным способом, потому как образ, с точки зрения Ю.М. Лотмана, всегда лаконичен [20]. Образ в иконе, отмечают А.С. Уваров, П.А. Флоренский и другие исследователи русской иконописи, обладает свернутой «максимализацией» художественной выразительности [2; 29; 33]. Примечательно, что именно этот принцип реализуется в детском рисунке различными способами. Так, в качестве своеобразной «метафизической схемы», о которой писал П.А. Флоренский (1990) как об одном из средств передачи динамики в иконописи, в детском рисунке выступает так называемая гиперболизация (внутри)функциональных отношений изображаемого предмета, явления (например, много ног как способ передачи динамики движения [1; 13; 22]).

На некоторых иконах мы можем видеть одновременность изображения сразу нескольких событий, происходящих в разное время

(например, на иконе «Введение во храм» юная Пресвятая Дева изображена на ней дважды: перед ступенями храма и в самом храме, в общении с архангелом Гавриилом). Этот способ передачи как единого целого эпизодов, происходивших в разное время, специфичен для фризового рисунка («фриз» – замирание изображения) [22]. Подобный характер изображений типичен для изобразительного творчества детей на этапе схематизации. Тема и сюжет в рисунке ребенка представляют собой развернутые в хронологической последовательности события, объединенные сквозным переживанием. Собственно этот аспект дает основание ряду исследователей (В.В. Зеньковкий, Л.С. Выготский, Е.Г. Макарова и др.) рассматривать рисунок ребенка как внутренне динамическое явление. Правда, событийный ряд в детском рисунке зачастую представляется посредством наложения друг на друга изображений предыдущих и последующих фрагментов события, тогда как в иконе они располагаются континуально.

Мы лишь фрагментарно коснулись рассмотрения отдельных идентификационных параметров детского рисунка, указывающих на близость их символики, свойственной иконографическим произведениям. Но, даже при столь абрисном рассмотрении, вполне убедительным выступает факт того, что детский рисунок по ряду характеристик гомологичен произведениям христианского живописного искусства и, соответственно, они онтологически близки друг другу.

Подводя краткий итог, сформулируем ряд выводов:

Проблема культурной символики наряду со смежными вопросами о «символах культуры», «символах типов культур», «символах в культуре», «культуре символа» и пр., не теряет своей значимости и актуальности в системе наук о человеке и, прежде всего, в философии, психологии и педагогике. Однако вплоть до настоящего времени, проблема изучения культурной символики в детском художественном творчестве и её роли в развитии личности ребенка – одна из наименее разработанных как в зарубежной, так и в отечественной науке.

Первично ребенком на бессознательном уровне усваиваются и репрезентуются символы, исходно заложенные в культуре.

Традиционной для России выступает христианская, в частности, православная культура, в иконографических произведениях которой

символы представлены в наиболее сконцентрированном виде.

Герменевтический подход позволяет рассматривать детское изобразительное творчество как форму выражения символической жизни ребенка и «читать» детский рисунок как уникальный и психологически насыщенный текст, пронизанный не только индивидуальными, но и культурными смыслами.

Сравнительный анализ средств изобразительной выразительности, охарактеризованных рядом исследователей христианского живописного искусства (Е.Н. Трубецкой, А.С. Уваров, И.П. Сахаров, С.В. Алексеев) и детской художественной деятельности (Л.С. Выготский, В.В. Зеньковский, В.В. Абраменкова, Е.Г. Макарова), указывает на наличие между православной иконой и детским рисунком сходства по ряду показателей, выполняющих особую символическую миссию.

Отношение к православным символам, содержащим ментальную ценность и выступающим своеобразным культурным «посланием», служит мерой национального самосознания русского человека. В связи с этим психологический смысл результатов данного теоретического исследования наиболее значим, прежде всего, в образовании. Очевидно, что учет ментальных позиций и установок в процессе обучения и воспитания, и, особенно при вхождении подрастающего поколения в техногенное общество, должен происходить при максимально бережном отношении к тем значимым и ценностным моментам традиционной культуры, опора на которые дает уверенность сохранения самобытности, высокой интеллектуальной и нравственной глубины каждой личности и народа в целом.

Литература:

1. *Абраменкова В.В.* Социальная психология детства: развитие отношений ребенка в детской субкультуре. М.: МПСИ; Воронеж: «МОДЭК», 2000. 416 с.
2. *Алексеев С.В.* Зримая Истина: Книга о православной иконе. СПб.: Ладан, Троицкая школа, 2006. 288 с.
3. *Афанасьев А.Ю.* Умный свет [Электронный ресурс] // Язык

икон / Психософия [сайт]. URL: <http://www.xsp.ru/psychosophy/pub/outpub.php?id=701&str=0005> (дата обращения: 10.09.2019).

4. *Белобрыкина О.А.* Символика в детском рисунке: от индивидуального к культурному. Постановка проблемы // Кирилло-Мефодиевские чтения: Христианские традиции и культура России: Материалы научно-практической конференции. Новосибирск: НГПУ, 2001. С. 185 – 197.

5. *Белобрыкина О.А.* К вопросу о культурных истоках специфики художественного метода в детском рисунке // Ребенок в нормативном пространстве культуры. М.: Институт дошкольного образования и семейного воспитания РАО; Бирск: БирГПИ, 2004. С.16 – 23.

6. *Белобрыкина О.А., Кошенова М.И.* Нормативно-правовые риски конструирования девиантности в современной реальности [Электронный ресурс] // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2019. № 2. С. 33 – 54. URL: <http://bulletinpp.esrae.ru/pdf/2019/2/1215.pdf> (дата обращения: 14.09.2019).

7. *Большунова Н.Я., Устинова О.А.* Развитие индивидуальности на разных этапах онтогенеза средствами диалога // V Съезд Общероссийской общественной организации «Российское психологическое общество»: Материалы участников съезда /Под ред. Ю.П. Зинченко, А.Л. Журавлева. В 3 т. Т. I. М.: Российское психол. общество, 2012. С. 272.

8. *Большунова Н.Я.* Социокультурное воспитание в детстве // Личность в воспитании и воспитание личности: коллективная монография. Новосибирск: НГПУ, 2014. С. 73 – 88.

9. *Брудный А.А.* Психологическая герменевтика. М: Лабиринт, 2005. 336 с.

10. *Вьготский Л.С.* Психология развития как феномен культуры. М.: Институт практической психологии; Воронеж: «МОДЭК», 1996. 512 с.

11. *Вьготский Л.С.* Психология развития человека. М.: Смысл; ЭКСМО. 2003. 1136 с.

12. *Данилова И.Е.* От средних веков к Возрождению. Сложение художественной системы картины кватроченто. М.: Искусство, 1975. 127

с.

13. *Зеньковский В.В.* Психология детства. М.: Деловая книга, 1995. 348 с.

14. *Иванов В.В.* Проблемы этносемиотики //Этнографическое изучение знаковых средств культуры. Л.: Наука, 1989. С. 38 – 65.

15. *Карелин Р.Н.* (архимандрит Рафаил). О языке православной иконы. СПб.:Изд-во «Сатисъ», 1997. 32 с.[Электронный ресурс] //Православие и современность: Электронная библиотека. URL: <http://karelin-r.ru/nuke/books/11.pdf>(дата обращения: 07.08.2019).

16. *Кошенова М.И.* Информационная культура как новая матрица онтогенетического развития // Психологическое здоровье как условие самореализации личности: материалы научно-практической конференции / под ред. М.И. Кошеновой, В.М. Физикова. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2008. С.143 – 152.

17. Крест в России / Автор-составитель С.В. Гнутова. М.: Даниловский Благовестник, 2006. 284 с.

18. *Кулагина Н.В.* Символ как средство мировосприятия и миропонимания. М.: МПСИ; Воронеж: «МОДЭК», 1999. 80 с.

19. *Кураев А.* Икона и иноки [Электронный ресурс] // Традиция. Догмат. Обряд. URL:<http://www.mpda.ru/data/209/628/1234/Традиция.%20Догмат.pdf> (дата обращения: 02.09.2019).

20. *Лотман Ю.М.* Внутри мыслящих миров: Человек – текст – семиосфера – история. М.: Языки русской культуры, 1996. 464 с.

21. *Лукин Ю.Н.* В мире символов. Харбин: Изд-во Морозова В.А., 1936. 48 с.

22. *Макарова Е.Г.* Преодолеть страх, или Искусствотерапия. М.: Школа-Пресс, 1996. 304 с.

23. Психология и педагогика игры дошкольника /Под ред. А.В. Запорожца, А.П. Усовой. М.: Просвещение, 1966. 351 с.

24. Психология и этика: опыт построения дискуссии. Самара: БАХРАХ, 1999. 128 с.

25. *Сахаров И.П.* Исследования о русском иконописании. Кн. 1. СПб.: Типография Якова Трея, 1849. 64 с.

26. *Топорков А.Л.* Символика и ритуальные функции

предметов материальной культуры // Этнографическое изучение знаковых средств культуры. М.: Наука, 1989. С. 89 – 101.

27. *Трубецкой Е.Н.* Избранные произведения. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. 512 с.

28. *Уваров А.С.* Сборник мелких трудов. В 3 т. Т. 3. /под ред. П.С. Уваровой. М.: Типография Г. Лисснера и Д. Собко, 1910. 250 с.

29. *Уваров А.С.* Русская символика [Электронный ресурс] // Российский архив: Истории Отечества в свидетельствах и документах XVIII-XX вв.: Альманах. М.: Студии ТРИТЭ: Рос.Архив, 1999. Т. IX. С. 603 – 670. URL:<http://feb-web.ru/feb/rosarc/ra9/ra9-603-.htm> (дата обращения: 07.08.2019).

30. *Уваров А.С.* Христианская символика: Символика древне-христианского периода. М.: УНИК; СПб.: Алетейя, 2001. 256 с.

31. *Успенский Б.А.* Крест и круг: Из истории христианской символики. М.: Языки славянских культур, 2006. 488 с.

32. *Флоренская Т.А.* Диалог в практической психологии: Наука о душе. М: Владос, 2001. 208 с.

33. *Флоренский П.А.* Обратная перспектива // Сочинения в 2 т. Т. 2. М.: Правда, 1990. С. 43 – 106.

34. *Фолькельт Г.* Целостные феномены в изобразительной деятельности детей // Экспериментальная психология дошкольника. М.-Л.: Гос. изд-во, 1930. С. 113 – 119.

35. *Юнг К.Г.* Человек и его символы. М.: Серебряные нити, 1998. 368 с.

36. *Юшкова Л.А.* Представления современной молодежи о России и Америке: сравнительная характеристика результатов исследований 1992, 1995, 1998 и 2015 гг. // Сибирский педагогический журнал. 2016. № 6. С. 73 – 78.

37. *Юшкова Л.А.* Анализ представлений современных российских студентов о странах и национальностях (на примере России, США и Китая) // Социокультурные проблемы современного человека: Сборник конференции. В 2-х ч. Ч.1. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2018. С. 128 – 136.

38. Юшкова Л.А. Некоторые черты современного массового сознания и особенности применения диалогического подхода //Социокультурные проблемы современного человека: Сборник материалов VI международной научно-практической конференции. В 2-х ч. Ч.1. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2019. С. 30 – 36.

References:

1. *Abramenkova V.V.* Social'naya psihologiya detstva: razvitie otnoshenij rebenka v detskoj subkul'ture. M.: MPSI; Voronezh: «MODEK», 2000. 416 p.
2. *Alekseev S.V.* Zrimaya Istina: Kniga o pravoslavnoj ikone. SPb.: Ladan, Troickaya shkola, 2006. 288 p.
3. *Afanas'ev A.Yu.* Umnyj svet [Elektronnyj resurs] //Yazyk ikon /Psihosofiya [sajt]. URL: <http://www.xsp.ru/psychosophy/pub/outpub.php?id=701&str=0005> (data obrashcheniya: 10.09.2019).
4. *Belobrykina O.A.* Simvolika v detskom risunke: ot individual'nogo k kul'turnomu. Postanovka problemy //Kirillo-Mefodievskie chteniya: Hristianskie tradicii i kul'tura Rossii: Materialy nauchno-prakticheskoy konferencii. Novosibirsk: NGPU, 2001. Pp. 185 – 197.
5. *Belobrykina O.A.* K voprosu o kul'turnyh istokah specifikii hudozhestvennogo metoda v detskom risunke //Rebenok v normativnom prostranstve kul'tury. M.: Institut doshkol'nogo obrazovaniya i semejnogo vospitaniya RAO; Birk: BirGPI, 2004. Pp.16 – 23.
6. *Belobrykina O.A., Koshenova M.I.* Normativno-pravovye riski konstruirovaniya deviantnosti v sovremennoj real'nosti [Elektronnyj resurs] // Vestnik po pedagogike i psihologii Yuzhnoj Sibiri. 2019. № 2. Pp. 33 – 54. URL: <http://bulletinpp.esrae.ru/pdf/2019/2/1215.pdf> ((data obrashcheniya: 14.09.2019).
7. *Bol'shunova N.YA., Ustinova O.A.* Razvitie individual'nosti na raznyh etapah ontogeneza sredstvami dialoga // V S"ezd Obshcherossijskoj obshchestvennoj organizacii «Rossijskoe psihologicheskoe obshchestvo»: Materialy uchastnikov s"ezda /Pod red. Yu.P.Zinchenko, A.L. Zhuravleva. V 3 t. T. I. M.: Rossijskoe psihol. obshchestvo, 2012. Pp. 272.

8. *Bol'shunova N.Ya.* Sociokul'turnoe vospitanie v detstve // *Lichnost' v vospitanii i vospitanie lichnosti: kollektivnaya monografiya.* Novosibirsk: NGPU, 2014. Pp. 73 – 88.

9. *Brudnyj A.A.* Psihologicheskaya germenevtika. M: Labirint, 2005. 336 p.

10. *Vygotskij L.S.* Psihologiya razvitiya kak fenomen kul'tury. M.: Institut prakticheskoy psihologii; Voronezh: «MODEK», 1996. 512 p.

11. *Vygotskij L.S.* Psihologiya razvitiya cheloveka. M.: Smysl; EKSMO. 2003. 1136 p.

12. *Danilova I.E.* Ot srednih vekov k Vozrozhdeniyu. Slozhenie hudozhestvennoj sistemy kartiny kvatrochento. M.: Iskusstvo, 1975. 127 p.

13. *Zen'kovskij V.V.* Psihologiya detstva. M.: Delovaya kniga, 1995. 348 p.

14. *Ivanov V.V.* Problemy etnosemiotiki // *Etnograficheskoe izuchenie znakovyh sredstv kul'tury.* L.: Nauka, 1989. Pp. 38 – 65.

15. *Karelin R.N.* (arhimandrit Rafail). O yazyke pravoslavnoj ikony [Elektronnyj resurs]. SPb.: Izd-vo «Satis», 1997. 32 p. URL: <http://karelin-r.ru/books/info/11/> (data obrashcheniya: 07.08.2019).

16. *Koshenova M.I.* Informacionnaya kul'tura kak novaya matrica ontogeneticheskogo razvitiya // *Psihologicheskoe zdorov'e kak uslovie samorealizacii lichnosti: materialy nauchno-prakticheskoy konferencii / pod red. M.I. Koshenovoj, V.M. Fizikova.* Omsk: Izd-vo OmGPU, 2008. Pp.143 – 152.

17. *Krest v Rossii /Avtor-sostavitel' S.V. Gnutova.* M.: Danilovskij Blagovestnik, 2006. 284 p.

18. *Kulagina N.V.* Simvol kak sredstvo mirovospriyatiya i miroponimaniya. M.: MPSI; Voronezh: «MODEK», 1999. 80 p.

19. *Kuraev A.* Ikona i inoki [Elektronnyj resurs] // *Tradiciya. Dogmat.* Obryad. URL: <http://www.mpda.ru/data/209/628/1234/Tradiciya.%20Dogmat.pdf> (data obrashcheniya: 02.09.2019).

20. *Lotman Yu.M.* Vnutri myslyashchih mirov: Chelovek – tekst – semiosfera – istoriya. M.: YAzyki russkoj kul'tury, 1996. 464 p.

21. *Lukin Yu.N.* V mire simvolov. Harbin: Izd-vo Morozova V.A., 1936. 48 p.

22. Makarova E.G. Preodolet' strah, ili Iskusstvoterapiya. M.: SHkola-Press, 1996. 304 p.
23. Psihologiya i pedagogika igry doshkol'nika /Pod red. A.V.Zaporozhca, A.P.Usovoj. M.: Prosveshchenie, 1966. 351 p.
24. Psihologiya i etika: opyt postroeniya diskussii. Samara: BAHRAH, 1999. 128 p.
25. *Saharov I.P.* Issledovaniya o rusском ikonopisanii. Kn. 1. SPb.: Tipografiya YAkova Treya, 1849. 64 p.
26. *Toporkov A.L.* Simvolika i ritual'nye funkcii predmetov material'noj kul'tury // Etnograficheskoe izuchenie znakovyh sredstv kul'tury. M.: Nauka, 1989. Pp. 89 – 101.
27. *Trubeckoj E.N.* Izbrannye proizvedeniya. R-n/D.: Feniks, 1998. 512 p.
28. *Uvarov A.S.* Sbornik melkih trudov. V 3 t. T. 3. /pod red. P.S. Uvarovoj. M.: Tipografiya G. Lissnera i D. Sobko, 1910. 250 p.
29. *Uvarov A.S.* Russkaya simvolika [Elektronnyj resurs] //Rossijskij arhiv: Istorii Otechestva v svidetel'stvah i dokumentah XVIII-XX vv.: Al'manah. – M.: Studi TRITE: Ros.Arhip, 1999. T. IX. Pp. 603 – 670. URL: <http://feb-web.ru/feb/rosarc/ra9/ra9-603-.htm> (data obrashcheniya: 07.08.2019).
30. *Uvarov A.S.* Hristianskaya simvolika: Simvolika drevne-hristianskogo perioda. M.: UNIK; SPb.: Aleteja, 2001. 256 p.
31. *Uspenskij B.A.* Krest i krug: Iz istorii hristianskoj simvoliki. M.: Yazyki slavyanskikh kul'tur, 2006. 488 p.
32. *Florenskaya T.A.* Dialog v prakticheskoj psihologii: Nauka o dushe. M: Vlados, 2001. 208 p.
33. *Florenskij P.A.* Obratnaya perspektiva //Sochineniya v 2 t. T. 2. M.: Pravda, 1990. Pp. 43 – 106.
34. *Fol'kel't G.* Celostnye fenomeny v izobrazitel'noj deyatel'nosti detej //Eksperimental'naya psihologiya doshkol'nika. M.-L.: Gos. izd-vo, 1930. Pp. 113 – 119.
35. *Yung K.G.* Chelovek i ego simvolyy. M.: Serebryanye niti, 1998. 368 p.
36. *Yushkova L.A.* Predstavleniya sovremennoj molodezhi o Rossii i Amerike: sravnitel'naya harakteristika rezul'tatov issledovanij 1992, 1995, 1998 i 2015 gg. //Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2016. № 6. Pp. 73 – 78.

37. *Yushkova L.A.* Analiz predstavlenij sovremennyh rossijskih studentov o stranah i nacional'nostyah (na primere Rossii, SSHA i Kitaya) //Sociokul'turnye problemy sovremennogo cheloveka: Sbornik konferencii. V 2-h ch. Ch.1. Novosibirsk: Izd-vo NGPU, 2018. Pp. 128 – 136.

38. *Yushkova L.A.* Nekotorye cherty sovremennogo massovogo soznaniya i osobennosti primeneniya dialogicheskogo podhoda //Sociokul'turnye problemy sovremennogo cheloveka: Sbornik materialov VI mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. V 2-h ch. Ch.1. Novosibirsk: Izd-vo NGPU, 2019. Pp. 30 – 36.



Сведения об авторе

Ольга Альфонсасовна **Белобрыкина**, Почетный работник высшего профессионального образования РФ, действительный член Академии полярной медицины и экстремальной экологии человека, кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры социальной психологии и виктимологии факультета психологии ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет», научный сотрудник НИЛ социально-психологических исследований НГПУ; Российская Федерация, Новосибирск, ул. Вилюйская, 28; e-mail: olga.belobrykina@gmail.com