

Т.В. Склярова

Возрастная психология и педагогика



Православный
Свято-Тихоновский
Гуманитарный
Университет

Т. В.Склярова

Возрастная психология и педагогика



Москва
Православный Свято-Тихоновский
гуманитарный университет
2005

УДК 373(075.8)
ББК 74.200(2 Рос)я731
С 43

Рецензенты

д. псих. н., проф. О.В. Москаленко
д. пед. н., проф. Т.И. Петракова
к.ф.-м.н., зав. кафедрой догматического богословия ПСТГУ
иерей Борис Левшенко

Учебное пособие одобрено кафедрой общей педагогики
Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета

Склярова Т.В.

С 43 **Возрастная психология и педагогика: учеб. пособ. М.: Изд-во
ПСТГУ, 2005. — 128 с.
ISBN 5-7429-0191-7**

Предлагаемое пособие основано на материалах лекций, прочитанных студентам педагогического факультета Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Оно построено на базисных курсах основ православной антропологии, возрастной психологии, психологии развития личности, возрастной и православной педагогики, геронтологии. Основные теоретические положения всех вышеназванных учебных курсов в предлагаемом пособии соотносятся с учением о человеке в православной традиции мировосприятия.

Пособие может быть адресовано широкому кругу читателей — студентам педагогических, психологических, культурологических, теологических специальностей, а также преподавателям, работающим в вышеназванных областях высшей школы.

ISBN 5-7429-0191-7

© Склярова Т.В., 2005
© ПСТГУ, 2005

Оглавление

Предисловие 4

Введение 7

Глава I. Различные подходы к возрастной периодизации

§ 1. Выготский Л. С. 15

§ 2. Эльконин Д. Б. 17

§ 3. Пиаже Ж. 19

§ 4. Эриксон Э. 21

§ 5. Зеньковский В. В. 25

Глава II. Возрастные особенности развития личности

§ 1. Начало жизни человека 31

§ 2. Первый возраст жизни 34

§ 3. Младенчество 35

§ 4. Раннее детство 39

§ 5. Дошкольное детство 43

§ 6. Младший школьный возраст 54

§ 7. Подростковый возраст 60

§ 8. Юность 68

§ 9. Молодость 71

§ 10. «Кризис середины жизни» 76

§ 11. Зрелый возраст 81

§ 12. «Третий возраст» 85

§ 13. Умирание. Смерть 92

§ 14. Работа с людьми, пережившими смерть близкого человека 97

Заключение 101

Приложение 1. Протоиерей Владимир Воробьев. Покаяние, исповедь,
духовное руководство (фрагмент из книги) 103

Приложение 2. Протоиерей Андрей Воронин Паруса 114

Приложение 3. Склярова Т. В. Пещеры 118

Список литературы 123

Именной и предметный указатель 126

Предисловие

Предлагаемое пособие основано на материалах лекций, прочитанных студентам педагогического факультета Православного Свято–Тихоновского богословского института. Рабочее название учебного курса «Возрастные особенности развития личности». Данный курс является интегрированным, так как включает в себя основы нескольких программ психолого-педагогической направленности. Он построен на базисных курсах основ православной антропологии, возрастной психологии, психологии развития личности, возрастной и православной педагогики, геронтологии.

Отличительной особенностью данного издания является анализ учебной литературы по возрастной психологии и психологии развития личности, а также педагогической литературы, посвящённой возрастному подходу к воспитанию с позиций православной антропологии. Основные теоретические положения всех вышеназванных учебных курсов в предлагаемом пособии соотносятся с учением о человеке в православной традиции мировосприятия. Предпринятая автором пособия попытка такого рода соотнесения имела целью решение (пусть частичное) проблемы разобщённости светского и духовного содержания образования в современных гуманитарных и социальных учебных курсах. Это разделение препятствует становлению профессионализма будущих специалистов в контексте исповедуемой ими религии. Вместе с тем, продекларированная в законе РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» свобода педагогического работника высшего учебного заведения излагать учебный предмет по своему усмотрению, выбирать темы для научных исследований и проводить их своими методами, а также свобода студента получать знания согласно своим склонностям и потребностям предполагает свободу мировоззренческих установок как педагога, так и студента. В связи с этим и возникла потребность в написании учебного пособия, которое отражало бы основы учебных курсов, посвящённых возрастным особенностям развития личности в контексте православия.

Следующей особенностью предлагаемого курса является рассмотрение с психолого-педагогических позиций всех возрастных этапов в жизни человеческой личности — от зачатия до старости и смерти. Это обстоятельство про-

диктовано современными требованиями к подготовке специалистов в области человеческих отношений — педагогов, психологов, социальных работников, священнослужителей. Знакомство с психологическими и обусловленными ими педагогическими особенностями протекания каждого возрастного этапа в жизни человека есть непрменный атрибут современной высшей школы. Традиционное рассмотрение развития личности до её юношеского периода не отвечает задаваемым жизнью требованиям. Каждый возрастной этап в жизни человека, включая старость и переход к смерти, обладает собственной психолого-педагогической характеристикой.

Предложенное пособие не претендует на всеобъемлющий научный охват относящегося к предмету материала. Главная цель его написания заключалась в представлении спектра психологической и педагогической литературы, посвящённой рассмотрению возрастных особенностей становления личности. От студентов ожидается личное знакомство с литературой предмета и выработка профессионального отношения к обсуждаемым проблемам.

Основная цель предлагаемого в пособии курса — ознакомление с психологическими особенностями развития личности в протяжении всей жизни человека.

Характеристика педагогических задач каждого возраста — основная задача курса.

Рассмотрение возрастных особенностей развития личности человека опирается в основном на литературу по психологии и педагогике. Духовные особенности развития личности, их характеристика и оценка специально не рассматриваются. Автор исходит из утверждения святителя Феофана Затворника о том, что «Жизнь христианская не есть жизнь естественная» (51, с. 14). Поэтому приводимое в пособии рассмотрение возрастных характеристик является описанием «жизни естественной», в которой всегда есть возможность «положить начало жизни по духу» (51, с. 14).

Пособие может быть адресовано широкому кругу читателей — студентам педагогических, психологических, культурологических, теологических специальностей, а также преподавателям, работающим в вышеназванных областях высшей школы. Оформление учебного пособия в виде конспекта лекций позволит использовать его в учебном процессе любой формы обучения — дневной, вечерней, заочной. Также пособие может быть востребовано в системе переподготовки и повышения квалификации работников образования, социальной сферы.

Структура данного издания предполагает его многофункциональное использование — оно может быть использовано в качестве основного учебного пособия в учебном процессе высшей школы, также отдельные его темы могут быть востребованы в процессе изучения различных других курсов.

Включённые в пособие приложения призваны проиллюстрировать специфику воспитательной работы в современном православном воспитании детей и подростков.

Автор выражает надежду, что первый опыт соотнесения теоретических положений светских учебных дисциплин с основами православной антропологии окажется востребованным в учебном процессе как светских, так и духовных учебных заведений. Обнаруженные внимательным читателем несоответствия, неточности и иные недоработки автора будут им с благодарностью восприняты, равно как и отзывы в адрес издания.

Любая воспитательная концепция основывается на некотором комплексе антропологических представлений. Антропология отвечает на вопросы — что есть человек, какова его физическая, психическая, нравственная сущность, его место в мире и высшее бытийственное предназначение.

Настоящее пособие обосновывает психолого-педагогическую характеристику возрастных этапов в жизни человека с позиций православной антропологии.

Основные положения православной антропологии, используемые в пособии:

- присутствие образа Божьего в человеке и его потенциальное богоподобие, — свобода человека,
- повреждённость человеческого естества первородным грехом и подверженность человека воздействию демонических сил,
- представление о спасении как о результате совместных усилий Божией благодати и свободного человеческого произволения.

В основе православной антропологии лежит учение об образе Божиим в человеке. Каждый человек несёт в своей личности образ и подобие Божие. Образ Божий человеку дан изначально, он является онтологическим основанием бытия личности человека, его жизни и творчества. Православная антропология связывает личностное начало в человеке именно с наличием и проявлением образа Божия в человеке. Уникальность и неповторимость каждой личности определяется не наличным природным существованием человека, а обусловленностью бытия личности через Абсолютную Ценность. Только обретая живую связь с Богом, человеческая личность способна обрести свою полноту. Не выходя за пределы наличного природного существования, пребывая в природной самоизолированности, человек постоянно ощущает свою неполноту, недостаточность, онтологическую зависимость. И только прилагая усилия для того, чтобы преодолеть ограниченность человеческого естества (то,

что в современной философии называется «трансцендированием»), соучаствуя в бытии за пределами самого себя, человек являет своё личностное начало.

На откровении об образе Божиим в человеке, признании за каждым человеком уникального и неповторимого личностного начала, построена вся педагогика православия, «эта безграничная вера в человека, это чувство, что ничто не может окончательно зачеркнуть образ Божий в человеке, это твёрдое исповедание того, что никому никогда не растратить того сокровища, какое заключил Господь в душу нашу» (17, с. 42).

И если образ Божий дан человеческой личности, то богоподобие задано, достижение его является основным смыслом жизни человека в православии.

Православное учение о человеке подразумевает, что вне Бога, вне веяния Духа заболевает и искажается человеческая природа, человек не может остаться в себе самом, он призван стать тем, кем он не был, призван стяжать богоподобие. Если этого нет, человек не только не развивается, он разрушается. Отсюда в православии призыв к святости, т.е. к возрастанию до уровня богоподобия.

Свобода нравственного самоопределения человека является важнейшим условием достижения человеком богоподобия. «Свобода — это способность личности к творческому становлению в границах тех возможностей, которые определены Богом» (40, с. 106). Благодаря дарованной Богом свободе, человек не подчинён закону необходимости окончательно. «Он виновник своего становления, так как обладает свободой. В его власти изменять и направлять процесс своего формирования и развития. Он сам является причиной своего состояния. Пользуясь даром свободы, человек сообщает смысл процессу своего становления, предпочитая тот или иной закон существования...» (40, с. 106).

Учение о первородном грехе помогает понять человека в его реальной жизни, в его судьбе. «Греховность, конечно, проникла во весь состав человека, во все его функции, отчего создалась в человеке, в его глубине коренная двойственность, добро в человеке так неисследимо сплелось со злом...» (17, с. 40).

Наличная природа живущего человека повреждена первородным грехом. Первородный грех подобен болезни, паразитирующей на той природе, в которой она существует. Православное видение человека динамично — человек не может остаться самим собой в силу повреждённости грехом своего естества. Не преодолевая послед-

ствий грехопадения, человек перестаёт быть человеком. Отсюда и признание православной антропологией отсутствия изначальной гармонии в человеке. «В падшем человеке трудно узнать первоизданного, не легко согласиться, что есть в нём образ Божий “Ибо где Богоподобие души? Где неподлежащее страданию тело? Где вечность жизни? Человек смертен, страстен, скорогибнущ, по душе и телу расположен ко всякому роду страстей”. Богоподобие видно только в преуспевших — в них снова просиявает подобие Божественных красот. И по ним можно разгадать первоизданный закон человеческой жизни, — закон иерархической стройности» (53, с. 163). Восстановление богоподобия в человеке обусловлено выполнением божественных заповедей, данных человечеству. Исполнение заповеданного Богом ведёт человека к жизни, тогда как за нарушением заповеди следует помрачение и смерть разума, а затем и самого человека — и духовного, и телесного (6, с. 144). Современный богослов Амфилохий (Радович) называет заповедь указателем на пути человека к Богу, призывом к согласованию свободы и воли человека с совершенной Божественной волей, что делает человека целостным и сущностным. С одной стороны «нет ничего более соприродного человеческой природе, чем Божественная заповедь; ею раскрывается человеческая природа, и добродетель, т. е. „живот по Богу и в Боге“, становится единственным естественным и нормальным способом человеческого существования. Добродетель как плод исполненной заповеди и как уподобление Богу представляет собой внутренний ритм человеческой жизни и роста» (6, с. 145). С другой стороны, исполнению заповедей препятствует падшесть, повреждённость грехом. Следовательно, исполнение заповедей и стяжание добродетели тяжелы и мучительны лишь в той мере, в какой человеческая природа поработана противоестественным состоянием. Таким образом, божественные заповеди являются онтологическим законом существования человеческой личности, нарушение этого закона усугубляет поработённость человеческой природы грехом.

Слово «грех», по-гречески «*amartia*», означает промах. Грех, как отклонение, заблуждение, падение, мешает человеку исполнить истинную цель его жизни. Процесс преодоления греха и исключения его из личной жизни кладёт начало спасению.

При каких условиях возможно спасение человека? Какова роль человеческой свободы в устройении спасения? На эти вопросы православное догматическое богословие отвечает следующим образом — при условии направленности человеческой воли к Богу

и свободном открытии сердца к принятию благодати возможно спасение (14, с. 200). «Господь говорит: «Се, стою у двери и стучу: если кто услышит голос Мой и отворит дверь, войду к нему, и буду вечерять с ним, и он со Мною» (Апок. 3, 20). Об этом говорит преп. Макарий Египетский (Духовные беседы): «Воля человеческая есть как бы существенное условие, если нет воли, Сам Бог ничего не делает, хотя и может по свободе Своей». Так же учит и святитель Иоанн Златоуст: «Благодать, хотя она и благодать, спасает пожелавших, а не тех, которые не хотят её и отверщаются от неё, постоянно против неё воюют и противятся ей»; «Бог не принуждает никого, если Он хочет, а мы не хотим, то спасение наше невозможно не потому, что хотение Его было бессильно, но потому, что Он принуждать никого не хочет». Таким образом, благодать не является силой, действующей в человеке непреодолимо. Восточные отцы утверждают, что человек может свободно направлять свою волю вопреки благодати» (14, с. 201). Для того чтобы стяжать благодатное Божие присутствие, человек должен непрестанно прилагать собственные усилия. Православная антропология учит о синергии (содружественном действии в одном направлении) Божественной благодати и человеческих усилий. Необходимость духовного подвига для спасения есть непреложное условие любой человеческой жизни. Вместе с тем, свободная человеческая деятельность обеспечивает необходимые, но отнюдь не достаточные для спасения условия. Именно Божией благодати принадлежит первенство в деле спасения.

Основные понятия курса, используемые в пособии

Курс не содержит определения понятия **личности**. Одним из основных положений нравственного богословия является признание того, что Личность нельзя объяснить из каких-либо посторонних внеличных элементов. «Личность не может быть объектом научного изучения в той же полноте и объёме, как предметы внешнего мира. Она всегда остаётся непостижимой в своей конечной глубинной сущности... Как Образ Божий, Личность не нуждается ни в каком причинно-генетическом объяснении. Единственный способ объяснить Личность в полной неделимости и неразрушимости её бытийной структуры заключается в признании догматической истины о сотворённости её Богом из ничего» (40, с. 17). Объектом научного исследования может быть эмпирическое содержание жизни личности. Научное рассмотрение жизни человека возможно в трёх

сферах его бытия — сфере природного его существования, сфере социально-культурной жизни и в религиозной церковной жизни (40, с. 19).

Областью исследования психолого-педагогических дисциплин являются процессы, происходящие в интеллектуальной, эмоциональной, духовной сферах личности человека, его поведении и взаимоотношениях с окружающей действительностью. Эти процессы характеризуются следующими определениями.

Формирование личности. «Формирование — это то, что противостоит закону распада, что ведёт к преодолению хаоса и к оформлению жизни в устойчивую и целостную структуру» (40, с. 20). **Определяя формирование как процесс становления личности, оформления структуры её бытия,** мы исходим из того, что воздействие на личность (со стороны родителей, педагогов, социума и т.д.) является лишь частью, одним из факторов этого масштабного процесса. Прояснение сути формирования необходимо для правильной постановки педагогических целей и задач.

Господствовавшая долгое время в нашей стране материалистическая идеология обусловила развитие антропологических представлений о том, что бытие человека всецело определяется биологическими и социальными факторами. Это позволяло считать, что процесс формирования человека может быть полностью прогнозируем и подконтролен. Термин «формирование» стал всё чаще употребляться в значении процесса целенаправленного воздействия на личность со стороны. В психологии родились идеи формирования качеств психической деятельности человека — его мышления, памяти, воображения, восприятия, была создана теория поэтапного формирования мыслительной деятельности. В педагогике оформлялись методы формирования интеллектуальных, эстетических, морально-нравственных, патриотических и других качеств личности воспитанника. Распад советской идеологии повлёк за собой и отказ государства от монополии в воспитании своих граждан. Воспитание как единая система распалось и превратилось в поле для экспериментов и различных «новаций».

Демократические преобразования в обществе привели к тому, что наиболее распространённой в настоящее время является воспитательная концепция, основанная на философии гуманизма. Отказ от иерархии в воспитательном процессе, свойственный педагогике гуманизма, обусловил развитие «педагогике сотрудничества» с её принципом равноправия воспитателя и воспитуемого. **Самоактуа-**

лизация личности воспитанника, как воплощение потенциальных его возможностей и способностей, является основной проблемой в воспитательной концепции гуманизма. Изначально подразумевается, что в человеке всё положительно. Гуманистическая психология и педагогика признаёт изначально гармоничность человеческого существа, а также принимает множественность и равноправие ценностных ориентаций (т. наз. плюрализм). Воспитатель и воспитанник могут иметь различные нравственные установки, но это не помешает их сотрудничеству. Функция воспитателя сводится к роли помощника (стимулятора, усилителя), содействующего раскрытию и реализации мотивов, потребностей и интересов группы и каждого её члена (52, с. 114). Несомненно, педагогика сотрудничества более человечная в сравнении с «педагогикой формирования», зачастую её так и называют — «педагогикой ненасилия». Воспитанники не подвергаются формирующему воздействию воспитателя ради отвлечённых педагогических идей. Педагогика ненасилия сохраняет некоторую целостность личности, помогая **стихийному** оформлению структуры её бытия.

Иные задачи имеет православная педагогика, исходящая из соответствующей ей антропологии. Православная педагогика признаёт неповторимость каждого человека и неисповедимость путей Господних, но это не значит, что ей не известны окончательные цели воспитания. Не посягая на божественную свободу человека и благоговей перед его тайной, православный педагог, тем не менее, прилагает усилия, для того чтобы в формировании личности воспитанника возобладали духовно здоровые тенденции. Исповедуя иерархический, а не гармонический подход к воспитанию, православная педагогика полагает, что человеку надлежит не «развиться» и «реализоваться», а спастись. И в силу этого в православии неизмеримо возрастает роль воспитателя и педагога, его активность и ответственность за последствия тех воздействий, с которыми он обращается к своим воспитанникам.

Осознавая формирование личности, как её телесное, душевное и духовное становление, православная антропология признаёт приоритет духовного начала, как универсальной реальности человеческой жизни. Дух нематериален, поэтому неосязаем и невидим. Но именно дух является тем стержнем, тем системообразующим компонентом, который формирует человека, как единое целое, как личность, созданную по образу и подобию Божью.

Воспитание — возвращение человека, учитывающее все три сфе-

ры бытия его личности. Определяемое как *воспомоществование* в питании всех составляющих сторон личности, воспитание предполагает воздействие на телесную, душевную и духовную сферу бытия человека. Воспитание в православной антропологии понимается как содействие во спасении. «Только в такой постановке воспитание обретает свой смысл как подготовка к жизни в вечности уже здесь, на земле» (55, с. 31).

Создание благоприятных условий для формирования личности под благодатным окормлением Церкви является одной из важнейших задач православного воспитания.

Социализация — освоение человеком социальных норм и правил поведения, общения и взаимодействия с социумом. Сущность социализации состоит в том, что в процессе её человек формируется как член того общества, к которому он принадлежит. Процесс социализации человека описывается при помощи многих факторов (необходимых условий для протекания этого процесса) (31, с. 35). Это и микрофакторы — семья, религиозная община, общество сверстников, соседи и все те социальные группы, в которых человек пребывает непосредственно и которые влияют на него. К мезофакторам относятся т. наз. «промежуточные» факторы, влияющие на человека опосредованно — тип поселения, средства массовой коммуникации, этническая принадлежность. Теория социализации учитывает также влияние и макро- и мега- факторов на процесс социализации человека. Вместе с тем, в ней бытует представление, что возможны ситуации, когда человек воспитанный может быть не вполне социализирован, и наоборот, хорошо социализированные личности зачастую бывают невоспитанны.

Развитие личности. Процесс, присущий внутренней структуре личности, описывающий происходящие в личности изменения. Развитие личности понимается как процесс проявления того, что в ней изначально присутствовало, было дано, и появления нового, того, чего в ней не было прежде.

Существует также различие в предметном содержании рассмотрения «психического развития», как развития психики, её систем и структур, и «психологии развития», как развития внутреннего мира человека.

Вопросы

1. Приведите характеристику духовных задач развития личности в православной антропологии.

2. Раскройте понятие «формирование личности» в контексте православной антропологии.
3. Охарактеризуйте процесс воспитания, социализации, развития личности.

§ 1. *Выготский Л. С.*

Выготский Лев Семёнович (1896–1934) – русский психолог. Разработал культурно-историческую теорию развития психики в процессе освоения индивидом ценностей человеческой культуры и цивилизации. Различал «натуральные» (данные природой) психические функции и функции «культурные» (приобретенные в результате интериоризации, т. е. процесса освоения индивидом культурных ценностей).

Ряд основных понятий, употребляемых в возрастной психологии, был введён Львом Семеновичем Выготским в разработанной им теории развития психики человека. Л. С. Выготский ввёл в науку категориальный анализ проблемы возраста, его структуры и динамики. Основанием для возрастной периодизации явилась внутренняя логика детского развития – процесса самодвижения, возникновения и образования в психике нового. Новый тип строения личности и её деятельности, психические и социальные изменения, которые впервые возникают на данном возрастном этапе и определяют сознание ребёнка и его отношение к среде, называются **новообразованием возраста**. На каждом возрастном этапе существует центральное новообразование, к нему примыкают частичные новообразования, которые относятся к сторонам личности ребёнка, к новообразованиям предыдущих возрастов. Структура возраста включает в себя центральные и побочные линии развития. К центральным линиям развития относятся те процессы, которые связаны с основным новообразованием возраста, к побочным – другие частичные процессы. К примеру, развитие речи в раннем детстве связано с центральной линией развития, а в подростковом – с побочными. К началу каждого возраста складывается специфическое отношение между ребёнком и окружающей его действительностью, называемое **социальной ситуацией развития**. Основным законом дина-

мики возраста является признание того, что силы, которые движут развитие ребёнка, приводят к отрицанию самой основы развития возраста и распаду существующей социальной ситуации развития. На каждом возрастном этапе существует зона интеллектуального подражания, которая связана с реальным уровнем развития ребёнка и называется **зоной ближайшего развития**. То, что сегодня ребёнок делает при помощи взрослого, завтра он сумеет воспроизвести самостоятельно. Для каждого ребёнка существует его собственная, индивидуальная зона ближайшего развития. Деятельность, связанная с центральным новообразованием возраста называется **ведущей деятельностью**. Это не та деятельность, на которую тратится больше всего времени, а та, в которой ребёнок максимально проявляется как человек. Возрастные изменения могут происходить резко, критически и могут происходить постепенно, литически.

Эпохи, или стадии развития, завершаются **кризисами развития**. Кризисом является расчленение ранее бывшего единым элемента, которое связано с динамикой перехода от одного возраста к другому. Это процесс появления новых сторон в психике, перестройка связи между существующими в психике объектами. Характеризуя кризис, Выготский пишет, что в это время ребёнок меняется весь, в целом, границы кризиса размыты, а кульминация обязательна, в это время дети трудновоспитуемы, даже по сравнению с самими собой в стабильные периоды своего развития, кризис вызывает внутренняя логика самого процесса развития, а не внешние условия. В кризисе не возникает новых интересов и видов деятельности.

Периоды детской жизни, отделённые друг от друга литически, составляют **фазы** развития.

Л. С. Выготский проанализировал процессы психического развития ребёнка в разные возрастные периоды и разработал общую схему, которая позволяет наблюдать причины смены возрастов. Согласно этой схеме каждый возраст открывается кризисом. Кризис обуславливает становление новой социальной ситуации развития. В ней имеются внутренние противоречия, которые и развивают в психике ребёнка новообразование. Возникшее новообразование несёт в себе предпосылки разрушения данной социальной ситуации развития и назревания нового кризиса.

Л. С. Выготский обосновал возрастную периодизацию детского развития, которая завершается рассмотрением кризиса 17 лет. Она выглядит следующим образом:

Кризис новорожденности

Младенческий возраст (2 мес.–1 год)

Кризис одного года

Раннее детство (1–3 года)

Кризис трёх лет

Дошкольный возраст (3–7 лет)

Кризис семи лет

Школьный возраст (8–12 лет)

Кризис тринадцати лет

Пубертатный возраст (14–18 лет)

Кризис семнадцати лет

Вопросы

1. Дайте определения следующим понятиям – новообразование возраста, кризис, центральные и побочные линии развития, социальная ситуация развития, зона ближайшего развития.

§ 2. Эльконин Д. Б.

Эльконин Даниил Борисович (1904 – 1984) – советский психолог, создатель концепции периодизации психического развития в онтогенезе, основанной на понятии «ведущая деятельность». Разрабатывал психологические проблемы игры, формирования личности ребенка.

Мысли Л. С. Выготского о социально-культурной обусловленности возрастного развития продолжил Эльконин Даниил Борисович. Он предложил другое понимание детского психического развития. Согласно его концепции смена стадий развития зависит от степени взаимодействия ребёнка и общества. По мысли Эльконина, личность ребёнка формируется внутри систем «ребёнок – общественный предмет» и «ребёнок – общественный взрослый». Ребёнок, знакомясь с окружающим миром, реализует свои определённые потребности, мотивы и задачи (ребёнок – взрослый) и овладевает культурными способами действия с предметным миром (ребёнок – предмет). Рассматривая своеобразие социальной ситуации развития и ведущей деятельности в каждый возрастной период, Д. Б. Эльконин выявил следующую закономерность – *сначала ребёнок ориентируется в основных смыслах человеческой деятельности, и только потом осваивает общественно выработанные способы действия с предметами*. Эти две линии усвоения нельзя рассматривать изолированно, так как они взаимодополняют друг друга. Но в каждом воз-

растном периоде одна из тенденций является преобладающей. Первая тенденция — развитие *мотивационно-потребностной* сферы, вторая — развитие *операционно-технических возможностей*.

Д. Б. Эльконин выделил в детском возрасте шесть периодов, каждому из которых соответствует свой тип ведущей деятельности.

Первый период — младенчество (0–1 год). Ведущая деятельность — непосредственно-эмоциональное общение, личностное общение с взрослым, внутри которого ребёнок учится предметным действиям. Мотивационно-потребностная сфера доминирует.

Второй период — раннее детство (1–3 года). Ведущая деятельность — предметно-манипулятивная, внутри которой ребёнок сотрудничает с взрослым в освоении новых видов деятельности. Преобладает операционно-техническая сфера.

Третий период — дошкольное детство (3–6 лет). Ведущая деятельность — сюжетно-ролевая игра, внутри которой ребёнок ориентируется в самых общих смыслах человеческой деятельности, например семейной и профессиональной. Мотивационно-потребностная сфера доминирует.

Четвёртый период — младший школьный возраст (7–10 лет). Ведущая деятельность — учёба, дети осваивают правила и способы учебных действий. В процессе усвоения развиваются также и мотивы познавательной деятельности. Но преобладает операционно-техническая сфера.

Пятый период — подростковый возраст (10–15 лет). Ведущая деятельность — общение со сверстниками. Воспроизводя межличностные отношения, которые существуют в мире взрослых людей, подростки принимают или отвергают их. В этом общении оформляются смысловые ориентации подростка на его будущее, на взаимоотношения с людьми, появляются задачи и мотивы дальнейшей деятельности. Мотивационно-потребностная сфера доминирует.

Шестой период — ранняя юность (15–17 лет). Ведущая деятельность — учебно-профессиональная деятельность. В этот период происходит освоение профессиональных навыков и умений. Операционная деятельность преобладает.

Таким образом, психическое развитие осуществляется в процессе закономерной смены ведущего типа деятельности. Переходы от одного периода к другому сопровождаются значительными трудностями в отношениях взрослых и детей, так как ребёнок «заявляет» о своих новых потребностях или умениях. Эти переходные периоды названы кризисами возрастного развития.

Определяя возраст, как относительно замкнутый период детского развития, Д. Б. Эльконин характеризовал каждый такой период (возраст) главными показателями — социальной ситуацией развития, ведущим типом деятельности, основными психическими новообразованиями.

Вопросы

1. Охарактеризуйте схему периодизации детского развития, предложенную Д. Б. Эльconiным.
2. Какие две сферы деятельности ребёнка обуславливают его развитие? Какова закономерность их взаимосвязи?

§ 3. Пиаже Ж.

Пиаже (Piaget) Жан (1896–1980) — швейцарский психолог, основатель Женевской школы генетической психологии. В начальный период своей деятельности описал особенности представлений детей о мире. В дальнейшем Ж. Пиаже обратился к исследованию развития интеллекта, в котором видел результат интериоризации внешних действий, и выдвинул концепцию стадийного развития психики.

Одна из наиболее известных систем принадлежит Жану Пиаже, который основывал свою систему на анализе **развития мышления**. По мнению Пиаже, интеллект, как живая структура, растёт, меняется и адаптируется к миру. Различия между детьми и взрослыми обусловлены не только тем, что дети знают меньше, но и тем, что способ познания у детей иной, чем у взрослых. Пиаже высказал предположение, что детям присущи некоторые когнитивные (мыслительные) ограничения. По мере того, как человек растёт и получает больше знаний, усложняются и способы обработки информации в его когнитивных структурах. Учёный выделил три главных периода в умственном развитии ребёнка, внутри каждого периода выделяется несколько стадий. Все дети проходят периоды и стадии развития в определённой последовательности, каждая новая стадия основывается на предыдущей, и этот порядок является неизменным для всех детей.

Первый период развития назван Пиаже **сенсомоторным**, поскольку в возрасте **от 0 до двух лет** дети знакомятся с миром в основном посредством ощущений — рассматривания, хватания, сосания, кусания, жевания и др.

Второй период — конкретных операций, включает в себя две стадии — дооперационную и операционную.

Первая стадия — **дооперационная**, характерна для возраста **от 2 до 6 лет**. В этом возрасте дети формируют понятия и пользуются символами, но делают это, опираясь на свой опыт. На этой стадии ребёнок зачастую испытывает затруднения при классифицировании объектов и понятий.

В отличие от взрослых, дети могут видеть происходящее только со своей точки зрения (эгоцентризм) и сосредотачиваться на одном отношении за раз (центрация). Зачастую ребёнок не может продумать последствий конкретной цепи событий. В начале этой стадии дети настолько серьёзно относятся к названиям, что порой не могут отделить их буквальное значение от сути этой вещи. Так, ребёнок может называть воду в кружке «пить», а воду в ванной другим словом, которое означает в его лексиконе «купаться». В тех случаях, когда происходящее явление не вписывается в имеющийся у ребёнка опыт, он может прибегнуть к «магическим» представлениям о причинах и следствиях — например, предпринять попытку заклинания автобуса, чтобы он скорее приехал. Также мышлению детей этого возраста свойственен «анимизм» (anima, с латинского «душа»), как одушевление окружающих предметов, например, ребёнку свойственно наделять душой в своём сознании не только игрушки, но и многие другие предметы, с которыми он соприкасается. Отчасти поэтому повествование К. Чуковского о том, как «одеяло убежало, улетела простыня, и подушка, как лягушка, убежала от меня», вполне адекватно для восприятия ребёнком этого возраста.

На второй стадии — **операционной (от 7 до 11–12 лет)** дети начинают использовать в мышлении логику, классифицировать объекты по нескольким признакам. Мышление ребёнка на этой стадии учитывает иерархию классов — так «машина» это большая группа, внутри которой есть подгруппы «марок автомобилей», да и внутри этих подгрупп могут быть ещё более мелкие подгруппы. Логические операции успешно применяются к действиям с конкретными объектами.

Третий период — **формальных операций, от 12 лет или чуть позже**. Мышление подростка развивается настолько, что он в состоянии оперировать абстрактными понятиями, не опирающимися на наглядные образы. Подростки не только в состоянии думать и рассуждать о свободе, любви, справедливости; они могут строить свои умозаключения и выдвигать гипотезы, рассуждать по аналогии и метафорически, обобщать и анализировать свой опыт.

В созданной Ж. Пиаже теории когнитивного развития обозначены различия между формой и содержанием познания. Содержание детского познания — всё то, что приобретается благодаря опыту и наблюдению. Форма познания есть специальная структура мыслительной деятельности человека. Как говорит Пиаже, человек усваивает то, что его окружает, но он усваивает это соответственно своей «умственной химии». Познание реальности всегда зависит от господствующих умственных структур. Одно и то же знание может быть разного достоинства в зависимости от того, на какие мыслительные структуры оно опирается. Важнейшим педагогическим принципом для Пиаже является признание ребёнка «активным исследователем», который постигает мир согласно своей собственной умственной структуре.

Изучая развитие мышления, Пиаже указал на взаимодействие морального чувства с развивающимися мыслительными структурами и постепенно расширяющимся социальным опытом ребёнка. Развитие морального чувства по Пиаже осуществляется в две стадии. На стадии нравственного реализма дети уверены, что существующие нравственные предписания абсолютны и степень нарушения этих предписаний прямо пропорциональна количественной оценке происшедшего. Так, по примеру Пиаже, ребёнок будет считать девочку, накрывавшую на стол и нечаянно разбившую 12 тарелок более виноватой, чем девочку, намеренно разбившую 2 тарелки в порыве гнева на сестру. Позже дети достигают стадии нравственного релятивизма. Теперь они понимают, что существующие правила в некоторых ситуациях могут значительно корректироваться и нравственность поступка зависит не от его последствий, а от намерений. Эту теорию Пиаже о двух стадиях нравственного развития значительно развил Лоуренс Колберг (см. 22, с. 534–535).

Вопросы

1. На чём основана концепция возрастной периодизации Ж. Пиаже?
2. Охарактеризуйте основные периоды в умственном развитии ребёнка, предложенные Ж. Пиаже.

§ 4. Эриксон Э.

Эриксон (Erikson), Эрик Гомбургер (1902–1994) — американский психолог и психотерапевт, один из основателей эго-психологии, автор одной из первых психологических теорий жизненного цикла,

создатель психоисторической модели социального познания. В своей психологии основывался на постулате социокультурной обусловленности психики человека. Разработал понятие психосоциальной идентичности как основного фактора психического здоровья. Создал теорию стадийного развития личности, предполагающую прохождение человеком восьми стадий развития.

Одной из немногих концепций возрастной периодизации всей жизни человека, а не только детства, является эпигенетическая концепция Эрика Эриксона.

Эриксон рассмотрел развитие человека в связи с его отношениями с близкими людьми. Исследуя стили материнского поведения, учёный показал, что они определяются тем, что именно ожидает от ребёнка в будущем та социальная группа, к которой он принадлежит. По мнению Эриксона, на каждой стадии возрастного развития общество выдвигает определённые ожидания в отношении человека. Таким образом, каждому возрасту свойственна определённая задача. Однако успешность решения этой задачи зависит как от уровня развития личности, так и от духовной атмосферы общества и условий жизни этого человека (отсюда и название — психосоциальная модель развития личности). Рассматривая развитие личности как динамический процесс, продолжающийся от рождения до смерти, Эриксон считал, что важнейшее значение для психики человека имеет упорядочивание и интегрирование собственного жизненного опыта — *синтез эго*. Сквозная задача, «пронизывающая» всю жизнь человека, — обретение идентичности.

Идентичность — это тождественность человека самому себе. Это твёрдо усвоенный и принимаемый самим человеком целостный образ себя в самых разных жизненных обстоятельствах. Идентичность — это, прежде всего, показатель зрелой (взрослой) личности, истоки и тайны организации которой связаны с предшествующими стадиями развития. Приобретение идентичности как целостности своего «Я» происходит между двумя полюсами развития — позитивным и негативным. Развитие личности — борьба этих крайних возможностей.

В каждом возрасте человек должен делать выбор между двумя альтернативными фазами решения возрастных и ситуативных задач своего развития. Если побеждает продуктивное направление, тогда у человека развиваются его сильные качества или основная способность самотождественности. Если человек развивается в деструктивном направлении, то возникает патология данного возраста,

ослабляющая чувство самоидентичности, человек становится всё менее адекватен самому себе.

Эриксон выделил восемь стадий жизни человека и представил свойственные каждой стадии «полюса», между которыми формируется личность.

На первой стадии — младенчество (0–1–1,5 года). По тому, какой уход получает малыш в этом возрасте, он «принимает» для себя решение — заслуживает ли этот мир доверия или нет? Если развивается доверие (в противовес недоверию), то у младенца рождается первое базисное качество психики — *надежда*. В противном случае ребёнок решает, что жизнь непредсказуема и не заслуживает доверия. Полюса: доверие — недоверие.

Вторая стадия — ранний возраст (1,5–4 года). На этой стадии ребёнок решает задачу формирования своей самостоятельности (автономии и независимости). Ребёнок учится управлять своим поведением. Негативный вариант развития — либо гиперопека, либо отсутствие поддержки и доверия со стороны взрослых, приводящие ребёнка к неуверенности в себе, сомнению в своих действиях. Если близкие взрослые проявляют разумную дозволенность, не торопят ребёнка, поддерживают его стремление к самостоятельности, то задача возраста решается положительно. Из противостояния автономности и сомнения рождается *воля*.

Третья стадия — детство (4–6 лет). На этой стадии решается альтернатива между инициативой и чувством вины. Дети в этом возрасте узнают, как устроен мир, и как можно на него воздействовать. Если их исследовательская активность поощряется взрослыми, то ребёнок обретает чувство инициативы. Если взрослые ограничивают возможности ребёнка, строго критикуют и наказывают его — то он привыкает чувствовать себя виноватым. Положительным приобретением этого возраста Э. Эриксон называет *целенаправленность*.

Четвёртая стадия — школьный возраст (6–11 лет). Основной вопрос: «Могу ли я стать настолько умелым, чтобы выжить и приспособиться к миру?» В этом возрасте дети развивают многочисленные навыки и умения в школе, дома и среди своих сверстников. В негативном варианте, если ребёнок не получает удовольствия от работы и учёбы, не испытывает гордости за то, что хотя бы что-то он умеет делать хорошо, если его усердие не подкрепляется взрослыми, он осознает себя неумелым и бесполезным. Из противостояния трудолюбия и чувства неполноценности должно родиться по-

зитивное приобретение этой ступени — *умелость, компетентность*.

Пятая стадия — отрочество (11–20 лет). До этого возраста человек узнал целый ряд разных ролей — ученика, сына, друга, спортсмена и т. п. В этом возрасте важно разобраться во всём многообразии своих проявлений и интегрировать их все в одну идентичность — «Кто я?», «Каковы мои взгляды, убеждения, позиции?». Для такой интеграции нужно найти некие основания, которые охватили бы все эти роли. В подростковом кризисе идентичности заново встают все пройденные критические моменты развития, и подросток сознательно решает, значимы ли для него предыдущие возраста. Тогда социальное доверие к миру, самостоятельность, инициативность создают новую целостность личности — идентичность. Принимая идентичность в противовес смешению ролей, человек обретает *верность*.

Шестая стадия — молодость (21–25 лет). Основные задачи возраста — поиск спутника жизни, желание тесного сотрудничества с другими — «Могу ли я полностью отдать себя другому человеку?». Уверенный в своей идентичности молодой человек проявляет психологическую интимность, душевную теплоту, понимание, доверие. Человек, не уверенный в своей идентичности, избегает близких отношений, его отношения с другими становятся безличными и стереотипными, он приходит к изоляции. Принимая близость в противовес изоляции, человек обретает *любовь*.

Седьмая стадия — зрелость (25 — 50–60 лет). Этот этап жизни связан с решением противоречия между способностью к развитию и личностным застоём — «Что я могу предложить будущим поколениям?». Поднимаясь над уровнем идентичности, обращая больше внимания на нужды и проблемы других людей, человек позитивно решает свою задачу развития. Неудачи при разрешении предыдущих конфликтов часто приводят к поглощённости собой: излишней озабоченности своим здоровьем, стремлению непременно удовлетворить свои потребности, уберечь свой покой. В этом случае происходит личностное опустошение. В противостоянии творчества и застоя должно родиться положительное качество — *забота*.

Восьмая стадия — старость (свыше 60 лет). Весь предыдущий жизненный опыт человека ставит перед ним вопрос «Доволен ли я прожитой жизнью?». Если человек, оглядываясь на прожитую жизнь, осознаёт глубинный смысл того, что было, он принимает свою жизнь целиком, такой, какая она есть. Но если жизнь кажется

ему напрасной тратой сил и чередой упущенных возможностей, у него возникает чувство отчаяния. Из противостояния целостности (интеграции) и разочарования (отчаяния) должна родиться *мудрость*.

Предложенная Э. Эриксонем схема периодизации названа эпигенетическим ансамблем, в котором одновременно *соприсутствуют* все возрасты. Переход от одного возраста к другому вызывает кризисы идентичности. Кризисы, по Э. Эриксону, это «поворотные пункты», моменты выбора между прогрессом и регрессом, интеграцией и задержкой. Ни один прожитый человеком возраст не проходит бесследно, поскольку ни одно кризисное противоречие возраста не может быть окончательно разрешено прижизненно.

Описывая развитие человеческой психики, Э. Эриксон признаёт неисчерпаемость научными методами этой реальности и потому не придаёт своей концепции характера жёсткого каркаса. Так, он пишет, что последовательность возрастов и порядок их смены не есть непреложный закон развития каждого человека. Во-первых, в каждой точке развития существует возможность возрастного регресса или «растительного» существования (недаром мы говорим о вечных юношах и седовласых младенцах). Во-вторых, личная биография, заведомо не совпадающая с нормативным представлением о развитии, открывает возможности не только для остановки и регресса развития, но и для трансцендирования собственного возраста, выхода за рамки жизненных представлений о возрасте (поэтому мы говорим иногда об отроках, мудрых, как старцы, или взрослой ответственности иных юношей).

Каждому возрасту свойственны не какие-то определённые нормы, а указываются высшие возможности достижения для данного возраста.

Вопросы

1. Охарактеризуйте стадии развития личности по психосоциальной теории Э. Эриксона.
2. Объясните значение понятия «идентичность».
3. Является ли предложенная Э. Эриксонем модель жизни человека непреложным законом развития каждой личности?

§ 5. Зеньковский В. В.

Магистр философии Московского университета (1915). Профессор психологии Киевского университета (1915–1919). Участник

Украинского церковного Собора (1919). Профессор философии Белградского университета (1920–1923). Директор педагогического института в Праге (1923–1926). Профессор Свято-Сергиевского православного богословского института в Париже (1926–1962), преподавал историю философии, психологию, апологетику и историю религий. Рукоположен в 1942 г. Декан Богословского института (1944–1947, 1949–1962). Доктор церковных наук (1948). Редактор альманаха «Вопросы религиозного воспитания и образования» (Ч. I–III) (Париж, 1927–1928) и «Бюллетеня религиозно-педагогического кабинета».

Возрастная периодизация детства, предложенная профессором психологии Василием Василиевичем Зеньковским (с 1942 года — отцом Василием Зеньковским), основана на рассмотрении влияния духовного начала в человеке на развитие души и тела, которые Зеньковский называет эмпирией. Определяя образ Божий в ребёнке как духовное начало его личности, Зеньковский показывает, как по-разному проявляется эта «божественная искра» в каждом возрасте. По мысли Зеньковского, смена возрастов связана именно с изменением проявлений зреющего духа в его эмпирии. Источником развития является устремление духовного начала к выражению в материальной жизни человека, которая подчинена путям духа. В соотношении этих двух сфер в каждый период земной жизни и определяется неповторимая судьба каждого человека, его **крест**. «Путь человека определяется не простой сопряжённостью духа и психофизической стороны, но в нём обнаруживается своя — для каждого человека особая — закономерность, которую зовут „судьбой“, которая в христианстве именуется „крестом“. В глубине личности скрыта причина своеобразия, неповторимости её, скрыт, однако и её крест, который, говоря формально, есть не что иное, как логика духовного развития данного человека. Каждый человек приносит с собой в мир свои задачи, которые он должен решить в своей жизни; и эти задачи, связанные с духовными особенностями человека, остаются одними и теми же, независимо от условий, в которых человек живёт, — иначе говоря, они могут и должны быть решены в любых условиях жизни. ...Логика жизни связана не с внешними событиями, а с внутренними задачами, с духовной стороной жизни. В биографии каждого человека... надо уметь видеть сквозь внешнюю цепь событий в жизни человека ту последнюю глубину, в которой раскрывается „крест“ человека, — его духовные задачи, логика его духовного пути. Реальность нашей свободы не снимает

силы этой данности нам креста... Мы свободны в том, возьмёмся ли мы за выполнение своей задачи... но неснимаемость „вписанного” в нас креста есть предел нашей свободы, есть свидетель нашей зависимости от Бога, каждому дающего его крест» (17, с. 53).

Обозначая, что каждому человеку не только дана, но и задана его личность, Зеньковский пишет, что обычно к зрелому возрасту человек начинает осознавать общую связность и внутреннюю логичность своей жизни. Определение внутренних задач собственной жизни, понимание того, как они могут быть решены в данных условиях моего существования, и является, по мысли Зеньковского, основной темой духовной жизни человека. Период, предшествующий зрелости, Зеньковский называет детством и рассматривает его в широком смысле, захватывая юность. Характеристика каждого периода детства приводится Зеньковским в соответствии с тем, как развивается духовная жизнь в различные периоды детства.

Раннее детство (0–6 лет)

«Дитя медленно, шаг за шагом овладевает своим телом, приобретая тем волевой опыт, раскрывающий перед ним путь свободы, столь связанный с волевой сферой» (17, с. 105).

В раннем детстве дитя свободно, но ещё не ответственно, это как бы прообраз святости, которая свободна, но безответственна ввиду полной связи с Богом.

Овладение физическими навыками в раннем детстве, развитие интеллекта, овладение культурным наследием создают условия дальнейшего развития в эмоциональной сфере ребёнка. Разобраться в своих чувствах ребёнок ещё не может. Огромное значение в душевной работе ребёнка принадлежит воображению, с этим связано центральное явление в раннем детстве ребёнка — игра. «В игре дитя устремлено к реальности, но свободно от её давления», — и это важно для того, чтобы первая в жизни человека деятельность носила характер свободного творчества, помогающего проникать в смысловую сферу происходящего. В этом возрасте уже проявляется «вкус ко злу», но «греховное» в жизни ребёнка занимает дальнюю периферию его существования. Большее место занимает осмысление природы, человеческих отношений, «вживание» в духовный мир. «Дитя дышит дыханием бесконечности — просто, беспечно, наивно, но и непосредственно, живо, глубоко. Оно набирается на всю жизнь безмолвных, но творчески действующих в нём интуиций» (17, с. 111). Происходит напитывание внутренней духовной составляющей растущей личности. Сознание ребёнка мало свя-

зано с этим процессом и постепенно происходит смещение интереса к внешнему миру.

**Второе детство
(7–11 лет)**

В этом возрасте происходит духовный поворот к миру. «Наступает пора реализма, трезвости, пора приспособления к миру и людям — и духовная жизнь... сразу мелеет» (17, с. 114). Духовная жизнь в этот период становится более определённой и понятной ребёнку через моральную сферу. Ребёнок воспринимает идеи и представления о «законе», «норме», «долге». В этом возрасте оформляются моральные идеи и правила. Зеньковский подчёркивает, что для ребёнка естественен гетерономный характер моральных установок, т. е. данных не обществом или людьми, а имеющих иной источник своего происхождения. Перемещение духовных интересов к миру отражается на творчестве детей, оно становится более схематичным и менее образным, «поток творчества входит в определённые берега». Вся устремлённость ребёнка к тому, что «нужно» делать, в наслаждении приспособлением, послушанием и следованием авторитетам, в «радостном отказе от случайностей своих моральных выдумок в пользу правил и идей, воплощаемых в ярких героических образах». Характеризуя религиозное сознание второго детства, Зеньковский показывает удивительный парадокс — духовная чуткость к горнему миру слабеет, но вместе с тем дети просто и естественно переходят к религиозной активности. В этом возрасте естественным и приятным для ребёнка становится посещение храма, помощь в прислуживании в нём, выполнение обрядов и соблюдение церковных требований.

**Отрочество
(12–16 лет)**

Напитавшись «погружением» в порядок природы, социальной и моральной жизни, ребёнок испытывает порой некоторое телесное и психическое увядание. Ослабевают память, внимание, отходят прежние интересы, происходит отторжение от всего того, чего хотят окружающие. Так начинается беспокойная и противоречивая пора полового созревания. Сила пола, доселе действующая скрыто и неполно, в пубертате заявляет о себе во весь голос. «Эта сила властно и нетерпеливо опрокидывает привычки, сложившиеся вкусы, толкает куда-то вперёд, мутит и волнует душу, бросая её из одной крайности в другую. Внутреннее беспокойство, часто противоречивые желания, бурное проявление капризного „своеволия“, часто желания действовать вопреки правилам и собственным привычкам, упрямство и молодая заносчивость... всё это показывает, что душа подро-

стка совершенно отошла от трезвости и реализма, от следования правилам и от приспособления к порядку...» (17, с. 117). Но в этом периоде растущий человек по-новому обращается к своему внутреннему миру. Душа вновь осознаёт себя перед лицом безграничной перспективы, которая, в отличии от раннего детства, осознаётся уже не вне, а внутри самого человека. В этом обращении к своему внутреннему миру подросток может одинаково выказать как начатки страстных порывов к самопожертвованию, так и проявления неприкрашенного эгоизма. Отрицание существующих устоев и проявление своеволия в этом возрасте — вторичны, сутью является отрицание практического разума и «непосредственное упоение набегающими влечениями, импрессионизм» (17, с. 118).

Юность
(после 16 лет)

Последний возраст детства, синтетически соединяющий все предыдущие периоды, с тем, чтобы дать возможность личности вступить в фазу зрелости. В этот период происходит единение внешних увлечений и внутреннего вдохновения, энтузиазма и доверчивого отношения к миру и людям. Уже найдено, хотя и интуитивно, равновесие между эмпирическим и духовным составом человека. В. В. Зеньковский много работал с молодёжью этого возраста и в своей книге с особой любовью характеризует этот период. «От юности всегда веет гениальностью... ибо здесь духовный мир действительности одухотворяет и согревает эмпирический состав человека. Этот духовный мир не оттеснён «приспособлением» к жизни, он свободен и полон того дыхания бесконечности, которое выражено так полно, ясно и пленительно именно в юности» (17, с. 122). Вдохновение юности, по мысли Зеньковского, есть художественный замысел, предваряющий творческую работу. Но к детству этот период отнесён в связи с тем, что юность ограничена, она редко сознаёт, чем на самом деле живёт её душа. В этой духовной слепоте обнаруживается несовершенство юности и вся трагическая неустроенность человека, общая повинность греху, лежащему в мире. «Именно в юности, несмотря на её подлинную доверчивость и лёгкость любовного отношения ко всем людям, по контрасту становится особенно ясно, что личность ... несёт в себе начало разрушительное в своей социально-духовной слепоте, в нечувствии своего действительного, но закрытого для сознания единосушия с другими людьми...» (17, с. 125).

Преодоление трагической разобщённости возможно только в лоне Церкви, ибо сам человек бессилён преодолеть тёмную преграду между Богом и собой.

Завершая рассмотрение возрастной периодизации детства, предложенной В. В. Зеньковским, стоит отметить, что попытки выявления духовных основ возрастов жизни человека были предприняты в XX веке ещё несколькими авторами. Наиболее известна возрастная классификация жизненных задач, обусловленных «развитием духа» в человеке, предложенная немецким антропософом Р. Штайнером. В книге Зеньковского В. В. (17, с. 61) дана характеристика учения о человеке в антропософии в свете христианской антропологии. Приводя критический анализ антропософского учения, В. В. Зеньковский подчёркивает, что оно абсолютно не связывает духовное развитие человека с благодатной помощью свыше, всецело опираясь на т. наз. естественную духовность повреждённого грехом человека. Это позволило В. В. Зеньковскому назвать антропософию «учением о тёмной духовности в человеке». В силу ряда обстоятельств концепция духовного развития личности, предложенная В. В. Зеньковским осталась практически неизвестной европейским психологам. В связи с этим, те из них, кто признаёт существование духовной составляющей в личности человека, обычно обращаются к наследию Р. Штайнера. Так, например, цитируемый далее в книге Бернар Ливехуд (25), описывая закономерности развития психики взрослого человека, упоминает антропософские идеи Р. Штайнера. На наш взгляд, честный поиск истинных причин происходящих в человеке изменений, который предпринимал в своей многолетней психологической практике Б. Ливехуд, позволяет нам воспользоваться результатами его работы.

Вопросы

1. Какой критерий является основой возрастной периодизации, предложенной В. В. Зеньковским?
2. Крест как логика духовного пути человека.

§ 1. Начало жизни человека

Зарождение человека — событие уникальное. Из трёхсот миллионов мужских клеток, участвующих в процессе оплодотворения, только одна содержит информацию о наследственных признаках того человека, которому предстоит родиться, другая клеточка — это уже другой человек (22). Именно эта клеточка определяет пол. Чем глубже современная наука погружается в постижение биологических, генетических проблем зарождения человеческой жизни, тем больший трепет охватывает исследователей. Через четыре недели после зачатия начинает биться сердце зародыша и функционировать, хоть и в самой примитивной форме, его нервная система. И всё это происходит с человечком, длина которого составляет всего 4 миллиметра. И порой будущая мать ещё и не подозревает о его существовании.

На третьем месяце пребывания в материнской утробе в дёснах малыша формируются зубы, начинают расти ногти на руках и ногах. К двенадцатой неделе развиваются голосовые связки, начинается процесс превращения хрящей в кость. И, хотя длина всего тела приближается к 8 сантиметрам, а вес около 14 граммов, маленький человек уже приобрёл все свои органы и системы.

То, что по крупицам узнают в результате исследований учёные, святым отцам открывалось в молитвенной практике. Уже много веков назад они учили, что *ребёнок в утробе матери живёт своей собственной духовной жизнью*. Сейчас науке известно, что и физическое существование матери и ребёнка в утробе не вполне едино. Кровеносная система у ребёнка существует вполне самостоятельно. Режим сна и бодрствования малыш зачастую определяет себе сам. А вот духовная жизнь, она во многом зависит от материнской, но тоже вполне самостоятельна. В агиографической литературе есть множество тому подтверждений. Вот как пишет архи-

мандрит Никон в «Житии и подвигах Преподобного Сергия, Игумена Радонежского и всея России Чудотворца»: «В воскресный день в храме на литургии младенец трижды возгласил во чреве матери: перед чтением Евангелия, во время пения Херувимской песни и при возгласе „Святая святых“. Младенец прежде рождения явил всем знамение, что он будет служителем Святыя Троицы. Мы знаем, что пророка Иеремию Бог от чрева матери предъизбрал и освятил, также и пророка Исайю. А Предтеча Иоанн ещё во утробе матери возопил: *„Прииде Мати Господа моего ко мне“* (Лк. 1, 43).

Господь досточудно ещё до рождения Преподобного явил ему Свою благодать и промысление. Мать его, сознавая, что носит во чреве будущего подвижника благочестия, соблюдала душу и тело в чистоте и воздержании, молитве и уединении. **Родители могут ещё до рождения детей своих сообщить задатки добра...».**

Пребывание в материнской утробе питает ребёнка не только физически, но также и интеллектуально и духовно. С этим связано особое отношение к женщине, вынашивающей ребёнка, а также особые ожидания в отношении её поведения, так как оно оказывает своеобразное воспитывающее воздействие на будущего ребёнка. Подтверждение тому можно найти в обычаях и традициях любого народа. Практически каждая культура имеет свои правила, регламентирующие поведение беременной женщины и даже поведение её ближайших родственников, в первую очередь — мужа.

Православная антропология связывает личностное начало в человеке с образом Божиим в нём, и потому ребёнок, пребывающий ещё в материнской утробе, уже является личностью с точки зрения православия. Воспитание личности начинается во внутриутробный период её развития. Воспитывающими факторами становятся не только здоровье и поведение матери, но и её взаимоотношения с другими близкими людьми, отношение отца ребёнка к его матери и к самому ребёнку.

Основной воспитательной задачей во внутриутробный период развития ребёнка становится подготовка его к рождению — физическая, душевная и духовная. Все эти направления имеют много путей реализации ответственного отношения к рождению ребёнка, однако следует обратить внимание на одну особенность, которая отличает духовный подход к воспитанию от светского. Определяя равную ответственность обоих родителей за полноценное воспитание детей, Церковь учит, что «одним из путей реализации ответст-

венного отношения к их рождению является воздержание от половых отношений на определённое время» (37, XII.3).

Воспитание в материнской утробе свойственно не только педагогике последнего времени. Во все времена любящие родители обращались со своим ещё нерождённым ребёнком, как с полноправным членом своей семьи. С ним разговаривают, обращаются с просьбами и наставлениями, его любят и ждут его рождения. Современные исследования установили, что ребёнок в утробе лучше воспринимает низкие звуки, чем высокие (15, с. 348). Голос отца ребёнок узнаёт ещё до рождения, тогда как голос матери в этот период для него связывается с собственным звучанием.

Специалисты дискутируют о том, испытывает ли ребёнок боль во время прохождения по родовым путям и собственно рождения? Дело в том, что в ситуации естественных родов, в крови ребёнка циркулирует большое количество естественных болеутоляющих веществ: бета-эндорфинов. Возможно поэтому многие младенцы сразу после родов проявляют повышенную восприимчивость и активность. Дети, которые не подверглись действию анестезирующих веществ извне, расходуя свой родовой запас бета-эндорфинов, около получаса после родов в состоянии «общаться» со своими родителями. Именно этот период — идеальное время для первых контактов с матерью. Первый телесный контакт ребёнка с матерью способствует формированию механизма бондинга (с английского bond — узы, оковы). Специалисты, изучающие влияние телесных контактов первых часов жизни младенца, установили удивительную закономерность — физиологические ощущения матери от прикосновения новорожденного обуславливают возникновение у неё целого комплекса психологических качеств. Главной характеристикой этих психологических качеств является привязанность к младенцу. Механизм бондинга эффективно используют в работе с матерями группы риска, теми, у кого не сформирована полноценная готовность к материнству, кто намерен после родов отказаться от воспитания своего ребёнка. Женщина, на груди которой провёл первые часы своей жизни ребёнок, которого она теперь ещё и разглядела, практически не в состоянии от него отказаться.

Роды становятся первым жизненным испытанием человека. По мнению специалистов, переживание родового шока обеспечивает столь интенсивное развитие в первые годы жизни ребёнка. Все параметры предыдущего существования резко меняются — начинает действовать атмосферное давление, происходит переход от вод-

ного к воздушному типу существования, меняется тип дыхания, температурный режим, проявляется действие сильнейшего раздражителя — света. Никогда человек не бывает так близок к смерти, как в момент рождения.

§ 2. Первый возраст жизни

Родившись в этот мир, человек вступает в первый свой возраст — **новорожденность**. Границы этого периода разнятся у врачей, физиологов и психологов. Врачи считают, что новорожденность заканчивается, когда малыш восстанавливает свой вес, который он имел при рождении. Несколько дней после рождения новорожденный, как правило, теряет в весе. И потому восстановление первоначального веса является для врачей сигналом того, что первый жизненный стресс ребёнком преодолён.

Физиологическим критерием завершения периода новорожденности считается появление реакции на зрительные и слуховые раздражители. Приблизительно к тридцатому дню своей жизни ребёнок проявляет сосредоточенность во взгляде, а также реагирует вниманием на звук. Появление этих реакций в поведении ребёнка и является для физиологов критерием перехода в младенчество.

Для психологов период новорожденности завершается с появлением у ребёнка первых признаков психической деятельности. Эти признаки могут весьма различаться, но объединяет их общее наименование — **комплекс оживления**. Комплекс оживления — это многообразные проявления положительных эмоций, связанных с узнаванием взрослого человека. Именно первые признаки выражения радости как реакции на лицо и (или) голос взрослого (в первую очередь — матери) подтверждают тот факт, что психика новорожденного работает. Узнавая взрослого, ребёнок всем своим существом обращается к нему — улыбка, движение, издаваемые звуки, — всё свидетельствует о стремлении воздействовать на взрослого. Начало выстраивания взаимодействия с взрослым человеком завершает период новорожденности. Многие исследователи (13, с. 269) называют новорожденность переходным периодом от внутриутробного развития человека к самостоятельному существованию. Переход к младенчеству знаменуется новой фазой в развитии малыша — это начало эмоционального взаимодействия, общения ребёнка и взрослого. Как только появляются первые признаки того, что «контакт» состоялся, психологи отмечают появление новой общности — «ситуация Мы» (термин Выготского). Ре-

бёнок, начавший общение с взрослым человеком переходит в категорию младенцев.

Вопросы

1. Охарактеризуйте начало жизни человека.
2. Опишите границы новорожденности.

§ 3. Младенчество

Социальная ситуация развития в младенчестве — новая форма единства матери и ребёнка. «Ребёнок из эндопаразита становится экстеропаразитом», — цитирует Л. С. Выготский одного из физиологов начала XX в. Это выражение демонстрирует не столько паразитарную сущность ребёнка, сколько суть взращивания младенца. Как невозможно полноценное развитие человека в первые месяцы после зачатия вне материнской утробы, так и становление личности **вне эмоционального единства** с взрослым в младенчестве. Лишение младенца непосредственного общения с взрослым человеком, связанное с отсутствием необходимых тактильных контактов проявляется в феномене **госпитализма**. Это понятие вошло в науку после Второй мировой войны, когда психологи описали поведение детей, воспитывающихся в Домах малютки. Поддержание физиологического существования младенцев было хорошим — детей вовремя кормили, пеленали, выполнялись все необходимые гигиенические правила ухода. Несмотря на это, процент заболеваемости и смертности детей был высоким. У здоровых детей наблюдались необоснованные физиологически отклонения — судороги, учащённое сердцебиение, рвота. Дальнейшее развитие этих детей показывало другие признаки госпитализма — нарушаются речевое развитие, познавательные функции, страдает эмоциональная сфера, позже наблюдается отсутствие волевого поведения, инициативы, такие дети способны лишь повторять и выполнять задания по инструкции. Безличное отношение к взрослому человеку характеризует их поведение, они не проявляют избирательности по отношению к сверстникам и взрослым. Исследования госпитализма позволили специалистам сформулировать советы по предотвращению этого психологического недуга. Основное направление — обеспечение стабильного личностного общения взрослого и ребёнка. Взрослый, обеспечивающий тактильные контакты младенцу, учитывающий его индивидуальные реакции, дающий ему возможность сориентироваться в окружающей действительности, помогающий перейти к собственным

действиям, помогает формированию эмоционально-положительного отношения ребёнка сначала к самому взрослому, а как следствие — ко всему, что его окружает. Обретение «базового доверия к миру» мыслится Э. Эриксоном как жизненная задача в младенческий период развития. Важнейшую роль в формировании доверия-недоверия к миру играет позиция матери. Она решает, что хорошо для ребёнка и, исходя из этого решения, формирует картину мира у младенца. Традиции русского материнского фольклора показывают, каким образом мать помогала ребёнку воспринимать окружающий мир и своё место в нём (38). Колыбельные, пестушки, потешки призваны как можно раньше, даже заранее, дать ребёнку ориентиры во взаимоотношениях с миром. В телесных играх, где пальчики, ладошки, ушки младенца становятся персонажами сюжетной игры, ребёнок осваивает пространство своего тела. В колыбельных песнях можно обнаружить характеристику мира, в котором предстоит малышу жить. Как правило, описание начинается с фиксации того места, где положен ребёнок. «Исходной точкой отсчёта в мировой системе координат является ребёнок, лежащий в своей колыбели, а пространство окружающего мира выстраивается вокруг ребёнка через противопоставление тёплого дома-защиты, внутри которого находится колыбель с младенцем, и опасного внешнего мира — тёмного леса, луга, речки, куда до поры до времени ребёнку ходить не надо» (38, с. 16). Уже в младенчестве даются понятия края, как опасной границы двух миров. Ограничения, с которыми знакомят ребёнка в самом раннем возрасте, помогают ему ориентироваться в пространстве окружающего мира. Край, как граница объекта, помогает воспринимать предметный мир. Край, как граница знакомого и незнакомого мира, помогает выработать соответствующую стратегию поведения. Таким образом, зачастую русский материнский фольклор обозначает желаемые для ребёнка области доверия миру и области недоверия, опасения и даже запрета. Это позволило М. В. Осориной назвать главной задачей младенческого периода обретение базового доверия к жизни (а не к миру, как переводят Э. Эриксона). «Для полноценного психического развития ребёнку важно утвердиться в том, что место, занимаемое его „Я“ в этом мире, — самое хорошее, мама — самая лучшая, дом — самый родной... На этом глубинном чувстве базового доверия к жизни будет основан потом жизненный оптимизм взрослого, его желание жить вопреки всем невзгодам и его иррациональная уверенность в том, что всё кончится хорошо вопреки обстоятельствам» (38, с. 16).

Особое значение имеют для ребёнка все те действия взрослого, которые в народной педагогике именуют традициями *пестования*, это телесные игры и забавы. В таких известных всем незатейливых играх, как «Идёт коза рогатая...» или «Мы ехали-ехали по кочкам-кочкам, да в ямку — бух!», взрослый пестует растущее тело младенца, и оно, по народному выражению, «подходит как тестечко». Для того, чтобы младенец подрос, ему просто необходим частый физический контакт с взрослым, который обеспечивает дальнейшее развитие и тела, и психики ребёнка. В этой связи можно сказать, что «испортить» ребёнка заботой, любовью и вниманием взрослого в этот период невозможно.

Первую половину младенчества часто называют «вбирающей», «впитывающей». Ребёнок взаимодействует с миром поначалу как реципиент — вбирает в себя пищу, прислушивается к разнообразию звуков, вглядывается в окружение, делает первые попытки взять предметы. Это очень чувствительный период. Для того, чтобы первый опыт жизни ребёнка был плодотворным, взрослым следует обратить внимание на своевременность и умеренность тех стимулов, которые он адресует малышу. Святитель Феофан Затворник советует родителям: «Пусть чувства получают первые впечатления от предметов священных: икона и свет лампы — для глаз, священные песни — для слуха...» (51, с. 35). Вторую половину младенчества связывают с прорезыванием зубов, которые, по ироничному замечанию Э. Эриксона, позволяют «не только вбирать, но и кусать». В развитии младенца берёт начало тенденция к активному регулированию, воздействию на окружающую действительность. В это время малыш научается более эффективно управлять своим телом — меняет позиции, учится сидеть, совершенствует механизмы хватания. Актуальной становится задача *удержания* — предметов, положения собственного тела, внимания взрослого человека. Присутствие матери позволяет малышу спокойно, без тревожности знакомиться с окружением. Специалистами подмечен тот факт, что появление нового человека или предмета, которое во второй половине младенчества обычно сопровождается тревогой и даже страхом, в присутствии матери переживается более спокойно. Мама является гарантом стабильности ситуации для младенца. Поэтому показателем психической стабильности самого ребёнка к концу первого года жизни становится его готовность отпустить из поля зрения маму. Если младенец позволяет матери исчезнуть из виду без чрезмерной тревожности или раздражения, значит, в нём сформирова-

лась внутренняя уверенность в мамином существовании. Как правило, эта внутренняя уверенность вызревает в детях, окружённых родительской лаской и любовью, для которых были найдены оптимальные формы выражения. «Способность ребёнка любить окружающих тесно связана с тем, сколько любви он получил сам, и в какой форме она выражалась» (36, с. 201).

Завершает младенчество кризис одного года. Основные **новообразования** к концу первого года жизни — **прямохождение и слово**. Способность к прямохождению позволяет иначе воспринимать окружающий мир. Появляются совсем иные способы воздействия на ближайшее окружение — «уже не мама ведёт меня, а я её веду». Появление слова помогает вербально воздействовать на ситуацию. **Социальная ситуация развития** в корне меняется — «там, где было единство, стало двое: взрослый и ребёнок. Между ними выросло новое содержание — предметная деятельность» (36, с. 211). Это и составляет основное содержание кризиса одного года. Ребёнок приобретает некоторые навыки воздействия на предметный мир и пробует себя в новом качестве. Кризис конца младенчества в поведении некоторых детей сопровождается неадекватным поведением, даже припадками. Ребёнок валяется по полу, кричит, стучит ногами, либо демонстрирует иные формы неповиновения взрослому, но при этом внимательно следит за реакцией взрослого на его поведение. Сутью таких припадков является испытание взрослого, исследование его реакции, это форма воздействия на взрослого. Ребёнок пробует новые формы и степень интенсивности, с которыми можно обратиться к взрослому. «Именно взрослый своей реакцией на „припадок“ ребёнка может сделать его нормой поведения, а может буквально одним своим действием раз и навсегда избавить себя и ребёнка от участия в подобной семейной драме. Опыт работы с маленькими детьми показывает, что отсутствие реакции взрослого на „припадок“ — лучшее средство для дальнейшего развития отношений с ребёнком» (1, с. 389).

Начиная самостоятельно передвигаться, пробуя владение словом, выстраивая по-новому свои отношения с взрослыми людьми, более успешно оперируя предметами, справившись с кризисом первого года, малыш вступает в раннее детство.

Вопросы

1. Охарактеризуйте социальную ситуацию развития, ведущую деятельность и основные новообразования в младенчестве.

2. В чём проявляется феномен госпитализма?
3. Проанализируйте воспитательное значение традиций русского материнского фольклора.
4. Расскажите о кризисе первого года.

§ 4. Раннее детство

К началу второго года жизни меняется **социальная ситуация развития**. На первое место для ребёнка выступает «мир вещей». **Ведущей деятельностью** становится предметная деятельность. Эмоциональное общение с взрослым человеком по-прежнему остаётся важнейшим для развития психики малыша, но после кризиса первого года оно опосредуется предметами. Важнейшая задача раннего детства – постижение сути предметного мира. Взрослый уже интересен как «пользователь предметами», тот, кто поможет овладеть человеческими способами употребления вещей. Кризис первого года зложил основы формирования воли ребёнка, но ей ещё предстоит вызреть. Потому-то ко второму году жизни малоэффективны запретительные команды. Ребёнка можно испугать и тогда он может отказаться от того, что намечал сделать. Но более эффективны в этот период отвлекающие, побудительные команды со стороны взрослого. Те самые, которые не блокируют исследовательской инициативы малыша. Даже своих сверстников многие дети второго года жизни воспринимают как игрушку – их трогают, гладят, целуют, могут толкнуть, укусить. Только к началу третьего года, когда начинает складываться осознание самого себя, тогда и к сверстнику изменяется отношение. С ним выстраивается общение как с живым существом, у которого есть собственные качества.

Выступая в качестве «преобразователя предметного мира», ребёнок настаивает на своей самости. В этот период формируется личностная автономия. Управляясь с предметами, малыш словно решает проблему: «Могу ли я также управлять самим собой?» Воспитательным ресурсом в этой ситуации является тот факт, что, абстрагируясь от взрослого, *самостоятельно* хозяйничая с окружающими вещами, ребёнок делает это, *подражая взрослому*. Таким образом, определяющим воспитательным направлением для ребёнка становится то, как сам взрослый управляется с предметным миром. Задача взрослого в этот период – быть образцом во внешнем поведении. Руководить малышом не всегда получается, а вот быть архитектором окружающей ребёнка среды – более эффективно. Родители, создавшие малышу безопасное окружение, которое позволит выра-

батывать исследовательские умения и навыки, даст ему возможность долгое время занимать самого себя какой-либо деятельностью, менять виды занятий, — закладывают в своём ребёнке основы творчества.

В этом возрасте ребёнок охотно занимается **самообслуживанием**. Подражая взрослому, стремится самостоятельно одеваться, управляться со столовыми приборами, делаются более серьёзные попытки «работы по хозяйству» — мыть полы, посуду, включать бытовую технику с тем, чтобы самому пылесосить, запустить стиральную машину. Мудрые бабушки, нянчащие своих внуков, начиная какое-либо домашнее дело, всегда отводят ребёнку «зону личной ответственности». Это может быть угол стола, на котором малыш сам раскатывает свой кусочек теста, а может быть небольшая плешка, в которой стирается кукольное платье. Всякая предметная деятельность целиком привлекает внимание малыша и часто это становится источником конфликтов — шнуровать ботинок хочется долго и обстоятельно и невдомёк, что родители уже опаздывают.

В раннем детстве ребёнок учится справляться со своими физиологическими потребностями, попутно вырабатываются основные навыки опрятности. Э. Эриксон пишет о том, что в этом возрасте происходит координация конфликтующих между собой образцов действия, которые проявляются в тенденциях «удержать» и «отпустить». «На этом и на многих других путях развития всё ещё очень зависимый ребёнок начинает испытывать свою *автономную волю* (курсив автора)» (59, с. 117). Далее автор утверждает, что регуляция взаимоотношений взрослого и ребёнка (которая включает в себя, помимо прочего, ещё и тренировку работы кишечника и мочевого пузыря ребёнка), эта регуляция является взаимным серьёзным испытанием. Одинаково деструктивны здесь как жесточайший контроль и наказания со стороны взрослых, так и полное игнорирование столь серьёзной сферы воспитания.

Основным **новообразованием** к концу раннего детства становится гордость ребёнка за свои «достижения». Взрослый выступает здесь в качестве знатока и ценителя детских достижений. Одобрение и похвала рождают чувство собственного достоинства, расширяют сферу самореализации ребёнка.

Завершается раннее детство **кризисом трёх лет**. Приобретение ребёнком первых навыков самообслуживания, действия с предметами, умение регулировать свои физиологические отправления, умение выразить словами свои мысли и потребности приводят к изме-

нению социальной ситуации развития. Ребёнок начинает осознавать себя «умелым и компетентным», и опять возникает потребность в изменении характера взаимоотношений с взрослыми. Происходит это изменение очень разнообразно — и по интенсивности, и по проявлению. Наиболее драматично происходят изменения в отношениях взрослых и ребёнка трёх лет в семьях, где «центром» всего происходящего является ребёнок. Как правило, в этом случае проявляются многочисленные симптомы кризиса. Кризис трёх лет характеризуется следующими симптомами (36, с. 222):

Негативизм. Это реакция на взрослого человека. Ребёнок отказывается вообще подчиняться требованиям взрослых. Существует разница между непослушанием, которое может быть как в более раннем возрасте, так и в более позднем, и негативизмом, который явно направлен на взрослого человека. Воспитательным ресурсом в преодолении детского негативизма может быть существование абсолютных, «безличных» требований, которые неукоснительно выполняют все взрослые. Понимание ребёнком существования «единого императива» для всех, кто его окружает, поможет ему справиться с собственным негативизмом.

Упрямство. Это реакция ребёнка на собственное решение. Оно отличается от проявления настойчивости, которая соотносится с предметной деятельностью. Упрямство имеет целью выделение личности и требует, чтобы с этой личностью считались.

Строптивость. Связана с негативизмом и упрямством. Направлена именно на существующие в семье и дома устои.

Своеволие. В отличие от кризиса первого года, когда проявлялось своеволие физического делания, к трём годам ребёнок проявляет самостоятельность в намерениях и замыслах. Появляется потребность в отделении от взрослого уже не столько физически, сколько эмоционально. «Я сам!!!»

Обесценивание взрослых. Самые близкие ребёнку взрослые люди могут услышать в свой адрес оскорбительные реплики.

Все эти симптомы могут выражаться в частых ссорах с родителями, постоянной демонстрации детского протеста, даже бунте. Зачастую ребёнок проявляет черты деспотизма по отношению ко всему окружающему, изыскивает для этого многообразие способов. Важным мыслится тот факт, что в кризисе трёх лет закладываются основы структуры воли ребёнка, определяется «костяк волеизъявления». Реакция взрослых может сделать многое — от повсеместного истребления любого волевого проявления со стороны ребёнка (всё

запретить, ни с чем не считаться, полностью подчинить ребёнка воле родителей), лишив тем самым ребёнка способности управляться с собственной волей; до подчинения родителей требованиям юного деспота, которое выражается в аморфности взрослых реакций, нежелании и неумении противостоять поведенческому натиску малыша.

Современная популярная психологическая литература для родителей и воспитателей даёт множество рекомендаций по преодолению кризиса трёх лет. Зачастую основной пафос рекомендаций таков — умелыми логическими пассажами заставить ребёнка делать то, что потребно родителям, «грамотно организовать ловушку». «Зубы чистить будем до того, как оденем пижаму, или после?» В угоду сиюминутному удобству родителей не развивается одно из основных человеческих умений у ребёнка — **умение пользоваться свободой**. Впоследствии отсутствие этого умения формирует послушного потребителя, который «свободен» выбирать из того, что ему предложено.

В раннем детстве ребёнок в состоянии осознать суть и действие **наказания**. Наиболее остро воспринимаются наказания двух видов — те, что связаны с болью и страхом и те, которые лишают проявления родительской любви. Непомерность наказаний может привести к искривлениям в развитии и поведении ребёнка — от неуверенности в себе, с одной стороны, до упрямства и своеволия — с другой. В этом возрасте ребёнок должен увидеть действие *прощения*, и тогда, в более старшие свои возраста, ему будет проще научиться самому прощать.

Уже в раннем возрасте ребёнок осознаёт родительские воспитательные установки. О том, какими они должны быть в семье, как домашней Церкви, пишет протоиерей Глеб Каледа в книге «Домашняя Церковь»:

«У родителей должно быть единство взглядов на воспитание детей. Недопустимо, когда один разрешает, а другой запрещает, один наказывает, а другой вслух возмущается и жалеет. Никаких замечаний другому супругу в момент наказывания детей, даже несправедливого, при детях делать нельзя, — потом, будучи вдвоём, можно и следует обсудить проступок ребёнка и соразмерность и форму его наказания. Иногда жене остаётся лишь спрятать „полный слёз взор матери в день отцовского гнева” (Р. Тагор). Даже самый гнев должен быть спокойным, не раздражительным, не злым; правда, владеть „спокойным гневом” очень трудно. Апостол учил: „Гневаясь,

не согрешайте” (Еф 4:26). „Отцы, не раздражайте детей ваших, дабы они не унывали” (Кол 3:21). А раздражает детей необоснованное и несправедливое наказание, непонимание их желаний, их стремлений, оскорбление их личности. В наказании должен быть просвет милости и любви, надежды на прощение. Наказание снимает только наказавший; это — общий закон жизни, ведь и епитимью снимает только наложивший. Это правило не отменяется даже смертью духовника.

Нельзя все поступки детей покрывать нежностью. Любовь должна быть разумной и иногда карающей. „Нельзя” должно быть немного, но твёрдо установленных, ибо если их много, то они становятся невыполнимыми, а это порождает в детях непослушание» (20, с. 149).

Обращаясь к проблеме запретов и дозволений для ребёнка, родителям стоит помнить об умеренности и систематичности. Если существует какой-либо запрет, то он не может быть нарушен ни при каких условиях. И ребёнок должен усвоить, что за этот проступок его ждёт наказание. Как показывает житейский опыт, в тех семьях, где очень много запретов, дети нарушают их постоянно, а в тех семьях, где совсем немного что запрещено, а остальное разрешено, — там дети послушно выполняют предъявляемые им ограничения (23, с. 10).

Ребёнок, который научился преодолевать своё упрямство, с которым можно договориться, он научился воспринимать и слышать другого человека, — входит в новый период своего развития.

Вопросы

1. Охарактеризуйте социальную ситуацию развития, ведущую деятельность и основные новообразования в раннем детстве.
2. Расскажите о кризисе трёх лет.
3. Наказание, запрет, прощение — педагогическое значение и функции.

§ 5. Дошкольное детство

В книге «Детство и общество» Э. Эриксон пишет, что очень много людей гордятся тем, что обходятся без религии, тогда как их дети не могут позволить себе такой «роскоши». Возраст начала знакомства с многообразием проявления окружающего мира по сути восприятия является религиозным. Ребёнок интуитивно ощущает существование смысла в окружающем мире. Мир для него «не есть набор случайных и отдельных фактов, но он весь пронизан смысло-

выми лучами, исходящими из одной точки. Существование Верховного и Благого не требует доказательства для ребёнка...» (17, с. 108). В идеале, в дошкольном возрасте происходит оформление интуитивного религиозного чувства. Такое оформление ребёнок получает в таинствах, в прикосновении к живой жизни церкви, к вере родителей, а также знакомясь с религиозным материалом, доступным для восприятия в этом возрасте. В приложении к книге «Наша Церковь и наши дети» (23, с. 105–108) приведены основные темы, которые близки и понятны дошкольникам. Приведём основные положения, изложенные С. С. Куломзиной, с некоторыми дополнениями.

Важнейшую роль в жизни ребёнка играет **семья**, поэтому ему близки и интересны рассказы из Священного Писания о значении семьи. Например, в рассказе о Ное следует обратить внимание на то, как Бог спас единственную семью, оставшуюся «доброй» и сохранил по семье от каждого вида животных. Новозаветные повествования о Рождестве Богородицы, Рождении Иоанна Крестителя, Рождестве Спасителя, Сретении позволяют детям увидеть так знакомые им семейные события в ином аспекте и вместе с тем ощутить своё родство с Евангелием. Так, четырёхлетняя девочка в праздник Введения во храм Пресвятой Богородицы спросила маму о Богородице: «А Она была такая же маленькая, как я?»

Представление о своей личности. Эгоцентричная позиция практически не позволяет понимать точки зрения другого, если это никак не опирается на опыт самого ребёнка. Поэтому весьма полезны простые рассказы, вызывающие чувство жалости, сочувствия и доброго отношения к другим людям и животным. Например, из Ветхого Завета рассказы о том, как Авраам помогал своему племяннику Лоту, о том, как Валаам научился правде от своей ослицы. Из Нового Завета — рассказ о мальчике, принесшем Христу свои рыбки и хлеб для насыщения толпы, или о милосердном самарянине.

Отношение к окружающей среде. Так как ребёнок постепенно знакомится с людьми за рамками семейного круга, то он очень хорошо воспримет рассказы из Ветхого и Нового Заветов о совместных усилиях. Например, о постройке скинии, а из Нового Завета о входе Господнем в Иерусалим и роли детей в этом событии, о Тайной Вечери как об установлении Таинства причащения, то есть самого близкого общения Христа с учениками.

Понятие о Церкви. Понятия для ребёнка в этом возрасте опираются на то, что доступно чувственному восприятию. Поэтому и зна-

комство с Церковью в этом возрасте тождественно восприятию зданий храмов, церковной утвари, а также это знакомство со всеми предметами, находящимися в храме, — облачением духовенства, запахами ладана и душистых масел, видом горящих свечей, звуками песнопений и колокольного звона. Это «чувственное» восприятие храма вполне законно и не будет забыто на последующих этапах развития.

Понятие об окружающем мире. Область фантазии и реальность зачастую не разграничены в детском сознании. Окружающий ребёнок мир нередко наделяется им человеческими свойствами (артифаклизм). В связи с этим многие дети пытаются воздействовать на ситуацию, обращаются вслух или мысленно к предметам с просьбой или приказанием. По мнению М. В. Осориной (38, с. 198) для детей характерны языческие отношения с природным и предметным миром. Так, ребёнок может решить, что лифт рассердился на него и потому прищемил полу его пальто. Поэтому, когда взрослые говорят о том, что окружающий мир сотворён Богом, Бог вложил в сотворённый Им мир способность расти и развиваться, изменяться, — в таком случае ребёнок обретает иной Источник своей мольбы.

Понятие о Боге. Понятие маленьких детей о Боге определяется главным образом мыслью о нём как о Творце всего окружающего, управляющим им. Иисус Христос воспринимается как Сын Божий, который был послушен Своему Отцу. Рассказы из Ветхого Завета о Боге Творце и Боге Промыслителе доступны детям, если не связывать их с историческими, географическими, богословскими понятиями. Евангельские повествования о чудесах Иисуса Христа как о проявлении Его любви к людям, а не «волшебстве». В этом возрасте дети зачастую непосредственно связывают религиозный смысл с каким-либо материальным воплощением. Так, у ребёнка может быть «свой Бог», который изображён на иконе над его кроватью. Допуская такого рода «язычество» в отношении маленьких детей, К.-С. Льюис в «Размышлениях о псалмах» прослеживает дальнейшее развитие этого детского восприятия. «Маленький ребёнок не отличает религиозного смысла Пасхи или Рождества от их праздничного обличья. Один очень маленький мальчик сочинил песню, которая начиналась так: „Яйца покрасили. Христос воскрес“. На мой взгляд, он проявил и благочестие и поэтическое чутьё. Но мальчик побольше такого не придумает. Он отделит одно от другого и, раз уж отделил, вынужден будет поставить что-то на первое место. Если он поставит „духовное“, яйца смогут и впредь вы-

зывать в нём пасхальные чувства. Если же поставит „праздничное”, оно очень скоро станет просто праздничным столом» (27, с. 291).

Молитва. С одной стороны, дети воспринимают ежедневную молитву и посещение храма как обязанность, установленную родителями, а с другой — они охотно верят, что по молитве можно получить от Бога всё, что хочешь. В маленьких детях следует укреплять сознание, что молитва — это обращение к Богу, и не только с просьбой, но и с благодарностью. Ребёнок должен понять, что не всегда то, что нам хочется, совпадает с тем, что хочет Бог, например, рассказать о пророке Ионе. Дети хорошо запоминают короткие молитвы, и знание их помогает им ощущать своё участие в богослужении. Для домашней молитвы хорошо детям самим вспоминать, о чём они хотят помолиться или за что поблагодарить Бога.

Нравственные понятия. Зло отождествляется с нанесением видимого ущерба — сломанным, испорченным, а также с неудовольствием родителей и строгостью наказания. Добро отождествляется с хорошим настроением, дружелюбной атмосферой, одобрением и похвалой. Ребёнок остро ощущает то, что ему кажется несправедливым по отношению к нему, но не замечает, когда он причиняет боль и огорчение другим. Следует, насколько это возможно, углублять понимание детьми «добра» и «зла». Например, рассказы о грехопадении ангелов, о грехе первых людей, о Каине и Авеле, а из Нового Завета — притча о блудном сыне, о милосердном царе и злом рабе.

Историческое сознание. Оно ограничено понятиями «давным-давно», «на днях», «завтра», «потом». Хронология исторических событий не имеет для детей этого возраста никакого значения. Поэтому и повествование из Священного Писания стоит рассказывать ради того впечатления, которое оно может произвести на душу ребёнка.

Период дошкольного детства часто называют временем символизма, так как логические мыслительные операции только ещё формируются в интеллекте, опираясь на внешние объекты. Символ, как мостик от одной реальности к другой, позволяет ребёнку в 4–5-летнем возрасте соединять объекты и понятия. Наиболее отчётливо это проявляется в детской игре. Палка может быть символом ружья и коня, камушки могут быть пищей, деньгами, лекарством и т. д. Многие психологи называют игровую деятельность **ведущей** в дошкольный период. Совместно с игрой в этом возрасте развивается изобразительная деятельность, элементарный труд, зарождаются начатки учения в форме освоения культурного наследия челове-

ства — воспринимаются и запоминаются сказки, мифы, постигается музыка.

Социальная ситуация развития обусловлена двумя серьёзнейшими новообразованиями, сложившимися к началу этого возраста. Во-первых, координация движений позволяет быть более свободным и настойчивым, также совершенствуется чувство языка. Это и позволяет развиваться воображению, творчеству, которое, в свою очередь, развивает в ребёнке чувство инициативы. Э. Эриксон определяет чувство инициативы как базисное «для реалистического ощущения ребёнком собственных амбиций и целей» (59, с. 125).

В течение всего периода формируется мировоззрение. Так как мыслительные операции опираются на наглядно доступные объекты, то и в центре мировоззрения — человек и человеческая деятельность. Потому и мировоззрение дошкольника называется специалистами артифаклистским, — всё воспринимается по образу и подобию человека и человеческой деятельности. Воспринимая Бога как Творца и Причину всего сущего, дети, вместе с тем, характеризуют Его человеческими качествами. Их интересуют вопросы «Бойтся ли Бог крапивы?», «Сможет ли Он победить всех в гонке?», «Как Он рисует морозные узоры на окнах?», «А кому молится Бог?». Софья Сергеевна Куломзина в книге «Наша Церковь и наши дети» предупреждает о том, что попытки объяснить маленьким детям слова «Примите, едите, сие есть Тело Мое...» и «Сие есть Кровь Моя...» могут окончиться катастрофой. Случилось так, что напуганные таким сверхреалистичным для них объяснением значения Причастия, дети из воскресной школы отказались причащаться. Педагог с многолетним стажем работы в воскресной школе О. Л. Янушкявичене предлагает следующий вариант объяснения детям этого возраста происходящего на Литургии. «Всякий раз, когда совершается Литургия, происходит чудо: на хлеб и вино, находящиеся в чаше, сходит Святой Дух. Мы с вами, являясь грешными, этого не видим, а вот святые это видели. После этого в хлебе и вине чудесным образом присутствует Сам Христос. Когда мы съедаем такой кусочек хлеба с вином, жизнь Христа соединяется с нашей жизнью».

Соотношение символизма и реалистичности в детском восприятии настолько гибко, что полностью символическое объяснение некоторых событий может вполне удовлетворить познавательные потребности ребёнка. Так, на многочисленные «почему» этого возраста в некоторых случаях достаточно ответить символично. Ребёнок

принимает такую версию ответа, тогда как подробное и детальное объяснение многих явлений может травмировать детскую душу. Это связано ещё и с тем, что ребёнок в этом возрасте способен интуитивно постичь суть явления. Детская интуиция позволила четырёхлетней девочке по-своему понять Евангельское повествование об искушениях Христа в пустыне в мамином пересказе. «И вот приступил ко Христу дьявол и говорит: „Сделай из камней хлеб и ешь”. А как ты думаешь, что ему Сын Божий ответил?»

– Нет. Потому что Он пришёл в пустыню *поститься*.

– А потом сатана поставил Иисуса Христа на самый верх храма и говорит: «Кинься вниз, тебя ангелы подхватят, и ты не разобьёшься». Что ему Христос ответил?

– Нет. Он же пришёл *молиться*.

– И показал Ему сатана все самые красивые дворцы и всё богатство мира и говорит: «Поклонись мне и всё это богатство станет Твоим». Что ему ответил Христос?

– Нет. Потому что он (сатана) *злой*».

Символизм детского восприятия проявляется также и в рисунке. Детский рисунок во многом подобен иконе, так как выражает символ детского представления и понимания мира. Часто в воскресных школах детям-дошколятам позволяют изображать лики на создаваемых ими иконах, чего не позволяют делать детям более старшего возраста, ещё не достигшим определённого мастерства. Схожие моменты наблюдаются в верующих семьях и, особенно, в семьях священнослужителей. Описывая детство будущих пастырей в главе «Мальчики начинают служить» (48) Наталия Николаевна Соколова рассказывает о том, как её дети «служили», держа карандаш или палочку, подобно свечке, «кадили» ботиночком, держа его за шнурок, фелонь им заменяла пелёнка. «Эти игры продолжались у детей до семи лет, то есть до отроческого возраста, пока умишки их были ещё в младенческом состоянии. Мы, родители, детям не препятствовали „служить”, но они сами понемногу прекращали, видно, слышали уже голос совести, побуждающей смотреть на вещи уже серьёзно, вдумчиво» (48, с. 195).

Основной характеристикой мышления дошкольника является его эгоцентричная направленность. Впервые особенности детского мышления были охарактеризованы в работах Ж. Пиаже. Скрытая умственная позиция ребёнка, проявляющаяся в тенденции «мир вокруг меня», определяет основные проявления эгоцентризма. Прыгающий мальчик любит окружением и обращается к маме: «Смот-

ри, мама, как деревья прыгают!» Ребёнок уверен в том, что солнце специально слепит его, луна следует за ним во время прогулок, деревья качаются и потому на улице такой ветер. Услышав о том, что мама занята с маленькой сестрёнкой, папа задерживается на работе, а старшая сестра ещё не пришла из школы, пятилетний ребёнок вздыхает «А кто же мне молока нальёт?» «Расшатывание» эгоцентризма — одна из важнейших воспитательных задач дошкольного возраста. Постепенно, чаще в игре, происходит координация эгоцентричной позиции с позициями других участников игры. В связи с этим происходит и эволюция детских игр — от игры «рядом, но не вместе» к совместной игре и, как к вершине — к игре по правилам. Эгоцентризм уступает место децентрации, когда ребёнок научается осознавать своё «Я» в качестве субъекта. После этого уже возможно «отделение» субъекта от объекта, которое позволяет соотносить свою точку зрения с позициями других людей. К концу дошкольного возраста у ребёнка должно вырзеть умение не рассматривать свою позицию как единственно возможную. Это необходимое условие для начала школьного обучения. Мальчик, который печалился о том, что ему некому налить молока, в первом классе сказал родителям: «Я вдруг понял, что другие люди, *они тоже есть*».

В дошкольном возрасте бурно работает воображение. Границы реального и виртуального миров зачастую не различаются. В этом возрасте ребёнок может начать рассказывать реально произошедшую с ним историю и незаметно для самого себя уйти в область фантазирования. Часто это приводит к казусам, когда пяти-шестилетка «вольно» пересказывает родителям, о чем шла речь на занятиях в детском саду или воскресной школе. Специалисты рекомендуют различать детскую ложь и фантазирование. Фантазирование рождается зачастую там, где ребёнок не в состоянии логически освоить реальность и принять, соединить в своём изложении всю совокупность причинно-следственных связей. В таком случае говорят о том, что реалистический рассказ психологически неправдоподобен для ребёнка, потому что он многого не понимает. У детской лжи есть свои мотивы (57). Этими мотивами являются следующие — «избегание наказания, стремление добыть нечто, чего иначе не получишь, защита друзей от неприятностей, самозащита или защита другого человека, стремление завоевать признание и интерес со стороны окружающих, желание не создавать неловкую ситуацию, избегание стыда, охрана личной жизни, защита своей приватности, стремление доказать своё превосходство над тем, в чьих руках власть»

(1, с. 429). Исследования детской лжи показывают, что ребёнку лгать о предметах проще, чем о чувствах, особенно своих, — предмет не относится ко мне и потому с ним проще оперировать, чувства принадлежат мне и их труднее превратить во что-то иное.

Знакомясь с самим собой и окружающей действительностью, дошкольник исследует границы своих возможностей. Опрос взрослых людей об их детстве выявил удивительный факт — почти все в этом возрасте подвергали своё тело неким испытаниям — что-то специально ели или пили, пробовали на вкус несъедобное, проделывали какие-либо экзотические физические действия. Дошкольный возраст — «самый юный возраст самоубийств, зафиксированный статистикой» (1, с. 425). Тому называются две основные причины — «переживание экзистенциальной пустоты» (Там же) и печальные последствия экспериментирования над собственным телом. В этом возрасте ребёнку необходимы посильная физическая нагрузка, выполнение элементарных работ по домашнему хозяйству, что обеспечивает ребёнку заслуженную радость.

Завершается дошкольный возраст **кризисом семи лет**. Основное новообразование, вызывающее этот кризис — утрата детской непосредственности. Появление рефлексии, которая вклинивается между внутренней и внешней жизнью ребёнка, приводит к тому, что его поведение может резко измениться. Если до этого внешнее поведение ребёнка непосредственно выражало происходящие в нем процессы — «что думаю, то и говорю, и делаю», то теперь мышление развилось настолько, что можно «увидеть себя со стороны». Это может привести к манерничанью, вычурности в поведении, кривлянию, паясничанию. «Ребёнок может говорить писклявым голосом, ходить изломанной походкой, рассказывать непристойные взрослые анекдоты в совершенно неподходящих случаях. Это бросается в глаза и производит впечатление какого-то странного, немотивированного поведения» (47, с. 340). Проявлением семилетнего кризиса могут быть демонстрация ребёнком нарочито взрослого поведения, стремление взяться за выполнение «взрослых» дел, «резонёрство» в высказываниях, отстаивание собственной позиции в споре со взрослым. Вместе с этим появляется интерес к собственному внешнему виду, возможны конфликты из-за одежды, которая воспринимается как «одежда для маленьких». Однако потеря детской непосредственности несёт с собой и много позитивных изменений в личности ребёнка 6–7 лет. Возможность увидеть себя со стороны позволяет осмысленно ориентироваться в своих пережива-

ниях. В связи с этим начинают проявляться требовательность к себе, предпринимаются осознанные попытки самонаблюдения, саморегуляции, самонаказания. Возникает опосредованность поведения определёнными правилами. Именно появление этих качеств в психике ребёнка является показателем его готовности к сознательной исповеди. О **готовности** ребёнка к **исповеди**, опыте работы священника с детьми написал протоиерей Владимир Воробьёв в книге «Покаяние, исповедь, духовное руководство» (11).

Во взаимоотношениях с взрослыми складывается новое общение — ребёнок знает, как общаться с врачом, милиционером, продавцом в магазине, он вступает в ролевое взаимодействие, принимая требования ситуации. Общение со сверстником также видоизменяется — усиливаются межличностные тенденции, появляются привязанность, дружба. Вместе с тем, всё большее значение приобретают правила регламентации взаимоотношений со сверстниками, которые зафиксированы в детской субкультуре.

«**Детская субкультура** (от лат. sub — под и cultura — возделывание, воспитание, развитие) в широком значении — всё, что создано человеческим обществом для детей и детьми; в более узком — смысловое пространство ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, осуществляемых в детских сообществах в той или иной конкретно-исторической социальной ситуации развития» (3, с. 92). Любая субкультура, являясь целостным образованием, включает в себя ряд более или менее выраженных признаков. А. В. Мудрик выделяет такие общие для всех субкультур (возрастных, профессиональных, неформальных и др.) признаков — набор ценностных ориентаций, нормы поведения, статусная структура (равноправное, зависимое или подчиняющее положение человека в системе межличностных отношений), предпочитаемые источники информации, своеобразные увлечения, вкусы и способы времяпрепровождения, специфика речи (жаргон), фольклор (31, с. 121).

Исследователи детской субкультуры отмечают следующие её важнейшие составляющие — игры, освоение пространства мира взрослых людей, детский правовой кодекс, детское философствование и религиозные представления, детское речетворчество, детский фольклор (1, с. 20, 36, 48). Появление в детском репертуаре тех или иных составляющих субкультуры всегда отражает особые социально-психологические потребности ребёнка, для выражения которых он находит новые формы поведения. Например, такие хорошо изученные формы детского фольклора, как считалка, дразнилка, за-

кличка, рассказывание анекдотов или страшных историй, имеют глубокое значение в освоении ребёнком мира взрослой культуры. **Особое значение функционирования жанров детской субкультуры заключается в том, что именно в ситуации *равноправного взаимодействия* детей одного возраста друг с другом происходит освоение так нужных коммуникативных навыков, которые ребёнок до конца не в состоянии освоить в общении с взрослым, т. к. взаимоотношения с взрослыми всегда *иерархические*.**

Считалочка является способом регламентации, она помогает справедливо распределить роли в том детском сообществе, члены которого ещё не научились более совершенным способам урегулирования ситуации. Считалочка «надличностна», это «перст судьбы», трудно предугадать, на кого он выпадет, и потому её так активно используют дети до 8–9 лет. К этому возрасту обычно уже осваиваются детьми умения коллективного договора и выбрать ведущего в игре они могут и по другим параметрам. *Дразнилка* в детских сообществах выполняет воспитательную функцию — дети искореняют доступными им методами пороки из своей среды: «ябеда–корябеда», «жадина–говядина», «врушка–свинушка», «плакса–вакса». Психологическая функция дразнилки заключается в испытании детского «Я» на прочность. Детское сообщество доступными ему методами выясняет «кто есть кто», кто на что способен и на что может претендовать. Специалисты называют детскую дразнилку «способом первичной психодиагностики». На дразнилку нельзя позволить себе обидеться, даже если возникают отрицательные эмоции, надо уметь их спрятать; более того, надо суметь достойно выйти из сложившейся ситуации — или проигнорировать её, или немедленно «отбить» — «тайная касса, ключ у меня; кто обзывается — сам на себя», или просто «отговориться» — «чики–траки! Стеночка!». Для старших дошкольников и младших школьников очень важно наличие в их арсенале определённых опор в виде поведенческих и словесных клише «как надо делать», «что надо говорить в такой ситуации». Особенно это актуально, когда ситуация эмоционального напряжения требует быстроты действий. *Страшилка* (или страшная история) появляется в детском репертуаре обычно к 8–9 годам, а к 13–14 годам она, как правило, преобразуется в свою пародию, когда над ней уже можно весело посмеяться. Специалисты отмечают, что «страшные истории — важная часть детской фольклорной традиции, независимо от её национальной принадлежности. И как бы ни относились к этому взрослые: поощряли или искореняли, оберегая ребят от отрицатель-

ных эмоций, поражает удивительная потребность детей из поколения в поколение слушать леденящие душу истории. Эти истории у детей разных стран имеют несомненные черты сходства в сюжетах, поэтических особенностях, манере исполнения. Сходство заложено как в общих фольклорных сказочных корнях страшных рассказов, так и в психологии маленьких рассказчиков и слушателей, в коллективной жизни которых страшилкам принадлежит особое место и значение» (39, с. 281). По мысли психологов, страшилка помогает психологически проработать тему страхов — ребёнок учится переживать страх и изживать его, он видит, что другие дети тоже боятся и это не стыдно, то, что страшит его в одиночестве, можно пережить в группе, в традиционной форме и образах можно воплотить свою индивидуальную боязнь, находится выход тому, что тревожило ранее. Совместно пережитый страх помогает детской группе сплотиться и солидаризироваться. Важным психотерапевтическим свойством обладает чувство облегчения после пережитого «ужаса». Как правило страшный рассказ завершается переживанием «катарсиса» — кто-то может вскрикнуть, заплакать, но всегда в конце или смех, или общая возня, которые способствуют разрядке напряжения (39).

В современной социальной ситуации развития наблюдается рост детских неврозов, психических заболеваний, отчуждение детей от сверстников и, как следствие, — от взрослых. Все эти факторы врачи, психологи, педагоги связывают с сокращением и даже уничтожением пространства детского взаимодействия — места для детских игр (не только песочниц для малышей, но и площадок, пригодных для игр детей младшего, среднего школьного возраста, а также подростков) и для детского общения, какими в самом недалёком прошлом были городские двory. Ещё одной важной причиной общей невротизации детей является освоение ими взрослых моделей субкультуры. Предлагаемые телевидением игровые способы взаимодействия, такие, например, как «Поле чудес» или «Как стать миллионером», не отвечают детской потребности в игре, которая призвана развивать целый комплекс умений и навыков — ловкость, сообразительность, инициативность и многое другое. Вмешательство взрослых в процесс детского коллекционирования (который начинается обычно к младшему школьному возрасту) также негативно может сказаться на формировании многих детских навыков. «Почти в каждой детской компании существует некий класс особо ценных предметов, которые не покупаются, а добываются. Обладание ими влияет на статус ребёнка в данной группе и отно-

шение к нему. Эти предметы являются символическим выражением социально-психологического потенциала их владельца как члена детского сообщества. Вмешательство взрослых в стихийное детское коллекционирование бывает непосредственным и косвенным. Прямое влияние взрослых обычно выражается в их желании, чтобы дети собирали предметы, имеющие ценность с точки зрения взрослого человека... Обычно взрослые недостаточно понимают психологические причины детского коллекционирования» (38, с. 136). Косвенным влиянием взрослого мира на детское коллекционирование М. В. Осорина называет предлагаемое современной рекламой коллекционирование наклеек, картинок или ещё каких-либо предметов, выпускаемых сериями, для обладания которыми необходимо проявить всего одно умение – выпросить деньги у родителей. В этом случае происходит существенная психологическая подмена – личностные ресурсы ребёнка, такие как умение договориться, добыть, выменять, создать, теряют своё значение по сравнению с денежными ресурсами его родителей.

Завершая краткую характеристику значения детской субкультуры в развитии ребёнка дошкольного возраста, отметим, что **степень погруженности ребёнка в детскую субкультуру является специфическим показателем его гармоничных отношений с окружающим миром и людьми.**

Всё это подготавливает вхождение ребёнка в более широкий социальный круг, где будет найдено применение вызревшим внутренним качествам. Это реализуется при поступлении ребёнка в школу.

Вопросы

1. Охарактеризуйте социальную ситуацию развития, ведущую деятельность и новообразования дошкольного детства.
2. Почему дошкольное детство называют временем символизма?
3. В чем заключается особенность формирования мировоззрения в этом возрасте?
4. Какие темы наиболее адекватны для религиозного восприятия дошкольника?
5. Охарактеризуйте кризис семи лет.
6. Детская субкультура – определение, содержание, функции.

§ 6. Младший школьный возраст

Готовность к обучению складывается из нескольких параметров – ребёнок осознает свои возможности, он готов подчиняться требованиям и предписаниям, он в состоянии видеть иную точку зрения (произошла децентрация процессов мышления), он активен

и ему хочется учиться. Младший школьный возраст — время обретения умелости и компетентности. У взрослых почти не возникает никаких проблем, первоклассники — старательные ученики и послушные воспитанники. Школьник — первый социальный статус ребёнка. Почти каждый ребёнок стремится делать всё правильно. **Ведущая деятельность — учёба.** Мир в этом возрасте представляется системой научных знаний и понятий, которыми надо овладеть. В своей деятельности школьник ориентируется на общекультурные образцы действия, которые принимает в диалоге с взрослыми. Учитель — очень значимая личность, так как он является «социально установленным» авторитетом. Разница в позициях родителей и учителя для младшего школьника заключается именно в том, что учитель является «представителем общества», «носителем общего знания», который по определению не может знать меньше родителей или ошибаться.

Ориентация на «правильность», стремление соответствовать некоторым образцам (поведения, чувства, мысли), делает детей в этом возрасте восприимчивыми к любым технологиям. Быстро и умело перенимаются *модели* — внешнего поведения, физических упражнений, операционных навыков управления техникой — от велосипеда до компьютера. Эта тенденция в позитивном своём направлении позволяет развиться трудолюбию. Но она же таит в себе опасность чрезмерного «зацикливания» на внешних правилах и образцах. Стремясь соответствовать всем предписаниям, ребёнок начинает относиться ко всем остальным также с повышенными требованиями, зачастую впадая в «фарисейство».

Одним из направлений развития в этом возрасте становится установление разнообразных социальных связей. Созревшая к концу дошкольного возраста внутренняя жизнь позволяет ребёнку осознать свою «непрозрачность» для других. Это позволяет ему выстраивать собственное психологическое пространство и «пробовать себя» в разных ролях. «Дети в этом возрасте могут выдумывать собственную биографию, особенно когда знакомятся с новыми для себя людьми, и это знакомство не может перерасти в длительное» (1, с. 445). Структурирование своего психологического пространства проявляется и в обращении с материальным миром — свои личные предметы ребёнок маркирует, «украшает», как может. Это возраст создания «тайников» и «секретиков», постройки «штабов», начала освоения чердаков и подвалов (38). Подписываются книги, украшается велосипед, кровать, наклеиваются в самые невероятные

места картинки — «помечая» свою вещь, ребёнок словно передаёт ей часть своих личных свойств. Так можно осязать «границы своего Я». Потому порой даже случайное нарушение этих установленных границ — стёртая родителями наклейка, снятая картинка и т. п., — воспринимается очень трагично.

Учебная деятельность. Парадокс учебной деятельности состоит в том, что, усваивая знания, ребёнок ничего в них не меняет. Предметом изменений становится он сам. Впервые ребёнок выполняет деятельность, которая поворачивает его на самого себя, требует рефлексии, оценки того, «чем я был» и «чем я стал». Важным показателем процесса обучения является изменение духовного опыта человека. Православный смысл такого изменения определяется словом «покаяние». В книге «Православная педагогика» прот. Евгений Шестун определяет обучение как частный случай покаяния (55, с. 36). В таком отношении к учёбе для верующего ребёнка не будет поля для развития тщеславия и самодовольства, каких бы успехов он ни добился. Постигание знаний как тайны Божьего Творения сопряжено с благоговением и обязательно в позитивном плане отразится на духовной жизни ученика. И совсем иначе протекает учебный процесс в ситуации, подогреваемой развитием самовыражения и самоутверждения школьника. В этом случае могут быть хорошие знания предметов, но такая мотивация к учёбе пагубно сказывается на духовном развитии растущего человека. «Очень трудно иметь в научной среде дело с бывшими вундеркиндами, которые затем оказались бесплодными научными сотрудниками», — написал профессор и протоиерей Глеб Каледа (20, с. 99). По его мнению, настоящая учёба подобна молитве и не имеет ничего общего с удовлетворением собственного тщеславия. «Бродя по лесу, сплавляясь в лодке сквозь тайгу, находясь на ослепительных горных вершинах хочется петь „Хвалите имя Господне“. Красота бытия во всех её проявлениях — от Космоса при созерцании ночного неба до мельчайших существ при рассмотрении раковинок радиолярий и диатомей в оптическом или электронном микроскопах — встаёт перед нами при изучении природы» (20, с. 98).

Признание учебной деятельности ведущей в младшем школьном возрасте основывается на том, что дети в этом возрасте являются активными исследователями всего нового. Поэтому и лучшей наградой за учение призваны быть новые знания, которые приобрёл ученик. Специалисты отмечают, что внешние подкрепления, например, похвала и одобрение, оказываются не лучшей мотивацией уче-

ния (22, с. 499). Учебный процесс, имеющий характер путешествия по неизведанной стране, где на каждом шагу поджидают удивительные открытия, позволит выработать у ребёнка устойчивую мотивацию к учёбе. К тому же взаимоотношения с взрослыми не будут опосредоваться школьными оценками. Иногда происходит так, что родители выстраивают свои отношения с детьми, исходя из их школьных успехов или неудач. «Меня мама не любит, у меня пятёрок мало». В рисунках первоклассников часто можно встретить «красивенькие пятёрочки» и мрачные чудовища – двойки или тройки. Оценка, по словам В. А. Сухомлинского, становится идолом. Одной из педагогических задач в этом возрасте становится свержение идола, который подменяет обращение взрослого к личности ребёнка оцениванием его отдельных качеств – памяти, мышления, внимания, воли.

Говоря об учебной деятельности в этом возрасте, необходимо отметить важнейшие направления в преодолении трудностей, которые встречаются у ребёнка в процессе учения. Первым серьёзным фактором становится **отношение взрослого к ребёнку**. Оно не только не должно быть опосредованным школьными отметками, оно **обязательно должно быть в целом позитивным** по отношению к ребёнку. Психологи отмечают часто встречающуюся ошибку во взаимодействии взрослого и ребёнка – ребёнка хвалят за отдельные проявления его личности – хорошо выполнил поручение, правильно сделал уроки, красиво нарисовал, а порицается зачастую вся личность ребёнка – «Какой же ты неумеха!», «Ну почему ты такой невнимательный?», «Вечно ты всё перепутаешь» и т. п. (33, с. 131). Необходимым условием осознания ребёнком и утверждения своего «Я» является положительная оценка его личности. При этом порицание негативного поведения, плохих поступков, конечно, должно иметь место в воспитательном процессе, но оно относится к одному из проявлений ребёнка, а не ко всей его личности.

Вторым важным моментом в трудностях школьной учебы становится ориентация на ошибки. Вся деятельность ребёнка оценивается взрослыми в контексте сделанных им ошибок. «Ребёнок всеми силами стремится избежать ошибки, но страх перед нею вызывает такой чрезмерный контроль, что последний ограничивает ребёнка, сдерживает его инициативу и творчество» (1, с. 455). Рассмотрение взрослым ошибки с точки зрения её познавательного значения и преходящего характера позволит ребёнку её не делать мерилом действия, а точкой отсчёта для работы над собой.

Третьим моментом, обуславливающим трудности школьного обучения, является обесценивание взрослым детских достижений. Если взрослые объясняют причины школьных успехов везением, случайностью, лояльностью педагога и т. п., ребёнок утрачивает стимул к проявлению активности. Одобрение и поддержка взрослого даже при самом незначительном успехе помогает преодолевать школьные невзгоды.

Четвёртым моментом специалисты называют сокращённую жизненную перспективу у ребёнка. «Она проявляется в том, что у ребёнка возникают ситуативные интересы, он легко поддаётся влиянию других, как бы не умеет, да и не стремится воспринимать свои действия как относительно независимые от других. Такие дети малоинициативны, не могут самостоятельно организовать собственное поведение, во всём ждут подсказки взрослого и ориентируются на сверстника. Развитие самостоятельности таких детей — дело довольно трудоёмкое. Оно требует от родителей умения дозировать, а потом и постепенно сокращать до минимума помощь ребёнку» (1, с. 456).

Общение со сверстниками также претерпевает существенные изменения у младших школьников. Теперь они совместно усваивают новые знания. Многочисленные эксперименты по усвоению учебного материала позволили сделать выводы о том, что знания эффективнее усваиваются во взаимодействии ребёнка со сверстниками, чем с учителем. В отношениях с взрослым для ребёнка неизбежно разделение функций — взрослый даёт задание, контролирует и оценивает ребёнка. Возникает парадокс — ребёнок до конца не может освоить действия, поскольку некоторые компоненты этого действия так и остаются за взрослым. Кооперация со сверстниками позволяет иначе интериоризировать знания (делать их своими). В группе сверстников отношения равноправные и симметричные, а в общении с учителем существует иерархия. «Ж. Пиаже утверждал, что такие качества, как критичность, терпимость, умение встать на точку зрения другого, развиваются только при общении детей между собой. Только благодаря разделению точек зрения равных ребёнку лиц — сначала других детей, а позднее, по мере взросления ребёнка, и взрослых, подлинная логика и нравственность могут заменить эгоцентризм, логический и нравственный реализм» (36, с. 265).

В младший школьный возраст ребёнок, как правило, входит с выпавшими передними зубами. А к середине возраста появляются

первые постоянные зубы, которые иногда кажутся слишком большими для детского рта, до тех пор, пока кости лицевой части черепа не приобретут соответствующие размеры. «Беззубая улыбка 6-летнего ребёнка и „бровные клыки“ 8-летнего» (22, с. 461) наглядно показывают, как за столь непродолжительный период меняется костная система растущего ребёнка. В этом возрасте происходит удлинение костей в продольном и поперечном размерах. Иногда быстрый рост сопровождается ноющими болями, онемением конечностей, которые особенно часты по ночам. Специалисты отмечают, что это всего лишь нормальная реакция тела на рост. Вместе с тем стоит помнить, что скелет и связки ребёнка ещё не созрели, поэтому большие нагрузки на тренировках чреватy опасными травмами.

Продолжается развитие двигательных навыков — силы, быстроты, координации и контроля за своим движением, как в грубой, так и в тонкой моторике. Дети, и мальчики и девочки, совершенствуются, например, в прыжках и бросках, умении долго стоять на одной ноге, ездить «без рук» на велосипеде, а также в умении писать разными почерками, плести бисером. Порой демонстрация владения собственным телом настолько увлекает, что ребёнок забывается — многие взрослые могут вспомнить из собственного детства конкурсы «на самый дальний плевок» или «кто кого поборет». Совершенное владение своим телом даёт ребёнку ощущение психического комфорта и способствует признанию со стороны сверстников. Неуклюжие, с плохой координацией движений дети в этом возрасте часто страдают.

Развитие личности ребёнка в этом возрасте почти полностью определяется позицией взрослого человека — он определяет содержание обучения, круг общения, сферу увлечений ребёнка. Тип мышления, оценки и отношения взрослого становятся эталонами для ребёнка. «Но в младшем школьном возрасте происходит и важное изменение в жизни ребёнка: он овладевает навыками ориентировки в своём внутреннем мире» (1, с. 457). Это умение подготавливает переход к подростковому периоду.

Вопросы

1. Охарактеризуйте социальную ситуацию развития, ведущую деятельность и новообразования младшего школьного возраста.
2. Проанализируйте значение учебной деятельности в духовно-нравственном развитии младшего школьника.

3. Назовите основные трудности в процессе школьного обучения ребёнка.
4. В чём специфика физического развития ребёнка в младшем школьном возрасте?
5. Как характеризует период «второго детства» В. В. Зеньковский?

§ 7. Подростковый возраст

Подростковый возраст является началом переходного периода от детства к взрослому состоянию в жизни человека. Греческое слово *krisis* переводится как «решение, приговор, решительный исход». В таком контексте восприятия слова «кризис» можно говорить о неминувности **подросткового кризиса** в жизни каждого человека. **Кризис подростничества**, как решение о переходе во взрослый возраст, исход из детства, обуславливает психическое развитие в этом возрасте. Характер этого перехода может быть различным.

В зависимости от культурных традиций, социально-экономического развития общества, внутрисемейных установок переход от детства к взрослости может длиться от нескольких месяцев до нескольких лет. Общим является правило — ни в одном обществе от ребёнка не требуют, чтобы он стал взрослым моментально, всюду процессу достижения взрослости отводится время и место. Обычно этот переход включает в себя два периода — подростковый и юношеский. Начало подросткового возраста, как правило, связывают с началом гормональной перестройки детского организма. Пубертат — время полового созревания организма. В. В. Зеньковский так характеризует психическую сферу подростка: «После периода трезвости и погружения в „порядок” природы, социальной и моральной жизни подросток чувствует себя подхваченным новой и неведомой ему силой, которая действует в его глубине. Эта сила властно и нетерпеливо опрокидывает привычки, сложившиеся вкусы, толкает куда-то вперёд, мутит и волнует душу, бросая её из одной крайности в другую... Душа подростка совершенно отошла от трезвости и реализма, от следования правилам и от приспособления к порядку... Она вновь, хотя и по-иному, чем в раннем детстве, возвращается к себе — но уже не в форме наивного эгоцентризма, а в форме мечтательного эгоцентризма. „Мечтательность” есть ключ к этому периоду...» (17, с. 117–118). На границе подросткового возраста происходит изменение отношения *реального* и *возможного* в сознании. Развитие интеллекта приводит к тому, что резко расширяются границы внутренней жизни — сознание наполняется идеальными конструкциями, гипотезами о себе и окружении. Одной из **задач** развития подростка является *коор-*

динамика взаимодействия реального и воображаемого в сознании и деятельности.

Психологическим критерием перехода к подростничеству является осознание себя человеком, перешагнувшим границы детства. Возникновение представления о себе как «не о ребёнке» является основным **новообразованием** этого возраста. В связи с этим у подростка возникает потребность в изменении образа жизни. «При этом подростки проявляют не критичность к подлинному объёму своего знания и умения. Накопленный опыт, знания, обученность приводят к своеобразному „Я сам!“, к субъективной готовности на всё в жизни. Отсюда — настаивание на своей независимости, требования свободы. Подростки отвергают свою принадлежность к детству и утверждают свою взрослость» (46, с. 297). Источником конфликтов становится отсутствие в этом возрасте устойчивой системы координат — системы жизненных ценностей, которая позволила бы *реально* оценивать события. «Пустыня отрочества», по образному выражению Л. Толстого, не имеет опыта личного выбора и ответственности. *Осознание личной ответственности* — важнейшая воспитательная **задача** в общении взрослого и подростка. «Если ты не маленький, отвечай за всю ту сферу, в которой считаешь себя взрослым».

Тенденция к взрослости проявляется и в **семейном поведении** подростка. Подросток обречён на рождение из «семейной утробы» в мир социальных отношений. Рвётся «эмоциональная пуповина», меняется характер эмоциональной привязанности к родителям. На смену авторитету родительской власти приходит (или не приходит) авторитет личности родителей. Он зависит для подростка от уровня социальной или профессиональной компетенции мамы или папы. Существует точка зрения, согласно которой человек, не изменивший характера эмоциональной привязанности к родителям в подростковом возрасте, вынужден будет сделать это в период становления собственных семейных отношений.

В книге Франсуазы Дольто «На стороне подростка» (16) приводится подробный анализ многих семейных драм, связанных с переживанием подросткового кризиса. В частности, Ф. Дольто отмечает, что внутренние разногласия, возникающие в семьях, воспринимаются ребёнком до 11 лет с огромными трудностями, но молча. В подростковом же возрасте «назревшие противоречия требуют разрешения». В случае, когда всё идёт хорошо и в семье нет никакого разлада, подросток «расценивает свою семью как пристанище

и ценит её очень высоко, но при этом он не чувствует, что играет в ней сколько-нибудь значительную роль и ищет пути самоутверждения в окружающем обществе» (16, с. 19). Стремление к самоопределению в мире социальных отношений толкает подростка на выход из семьи. Если семья имеет многообразие социальных контактов, у взрослых есть круг внесемейного общения, то и подростки не задерживаются на пассивной или агрессивной позиции. Имея за спиной свою семью, как надёжную гавань, куда в любой момент можно прийти, чтобы набраться сил, подросток отправляется в самостоятельное плавание по социуму.

Подростка, не умеющего выйти за пределы семейного круга, Ф. Дольго сравнивает с мацерированным плодом (мацерация — размягчение тканей, приводящее к распаду на отдельные клетки, «смерть заживо». — Т. С.), который не в состоянии родиться. «Семья взрывается, словно мать, которую разрывает изнутри её дитя. Это происходит в семьях, помешанных на семейственности, где нет радости внешнего социального общения, того, что подталкивает ребёнка заниматься спортом, интересоваться культурной жизнью и т. д.» (16, с. 90–91).

Обретение подростком собственной позиции в мире социальных отношений совсем не тождественно разрыву с семейными устоями и ценностями. Многие подростки высоко ценят нормы, существующие в их семьях, обретая собственную социальную самостоятельность, уверены в том, что их будущая семья будет такой же, как и семья их родителей. Часто семейные устои являются для подростка эталоном, ориентируясь на который он выстраивает собственное взаимодействие с социумом. На вопрос «Неужели тебе никогда не хотелось сбежать из дому?» один из известных российских учёных ответил, вспоминая себя в 15 лет: «Как Вы не понимаете: из осажденной крепости не сбегают» (4).

Часто изменение характера внутрисемейных отношений приводит к изменениям в духовной, религиозной жизни подростка. Проявляется это чаще всего в том, что подростки отказываются посещать церковь, жить теми правилами, которые до этого радостно принимали и исполняли. Признавая существование такого рода проблем, В. В. Зеньковский предупреждает родителей и педагогов о том, что основная беда заключается не в том, что дети перестают ходить в церковь, а в тех душевных переменах, которые стоят за этим. «И как бывает опасно, а порой даже губительно для религиозной жизни подростка, когда в период сложной душевной работы,

период тревожных исканий мятущейся души, родители или школа думают не о том, чтобы войти в эту внутреннюю драму души, а представляют идти в Церковь! Ничего кроме лицемерия, недоброй раздраженности к религиозной жизни не дают такие меры» (17, с. 169). В. В. Зеньковский уверяет своих читателей в том, что к Церкви никого не нужно принуждать, ибо Она так полна красоты и правды: «Нужно, чтобы каждой душе дано было найти в Церкви отклик на её искания и запросы, дано было опытно познать правду и силу Церкви» (Там же).

Социальной ситуацией развития становится освоение области взаимоотношений людей за рамками семейного круга. Поэтому и качестве **ведущей деятельности** в этом возрасте называются общение со сверстниками (Д. Б. Эльконин) и общественно значимая деятельность (В. В. Давыдов). Основной задачей развития становится освоение своего телесного и душевного мира, их координация и вписывание в окружающую действительность. Освоение собственного тела, которое организовано сложно и многоуровнево, провоцирует как двигательную суперактивность (танцевать, кричать, бегать), так и двигательную вялость, неподвижность. Одной из задач подросткового возраста Г. С. Абрамова называет установление иерархических отношений между произвольными и непроизвольными двигательными реакциями (1, с. 492). Потому во все времена особое внимание уделялось физическому воспитанию молодых людей. Подросток, лишённый «мышечной радости», вынужденный сдерживать свои двигательные функции, зачастую проявляет различные виды нервных тиков. Специалисты подмечают тот факт, что у подростков из сельской местности тики практически отсутствуют, как и проявления физической неловкости в общении.

Осознаётся потребность в собственной позиции. Утверждению собственной позиции помогает наличие «своей территории». Подростковый и юношеский возрасты считаются самыми активными по освоению территории. «Территориальное поведение» подростков может открыть взрослым ту информацию, которая иначе им недоступна. «Оформление» подростком собственной комнаты или уголка плакатами, наклейками и другой «наглядностью» подскажет взрослым о том, что желает видеть рядом с собой их чадо. Наиболее предпочитаемые места встреч с друзьями также позволяют сделать некоторое предположение о содержательной стороне общения подростка с приятелями. В общении со сверстниками, особенно в первой фазе подростничества, для подростка важны не столько содер-

жание, сколько интенсивность общения. Постепенно происходит смещение внимания на содержательную сторону общения. Но кажущимся парадоксом подросткового общения является тот факт, что энергетически зарядить и общение, и творчество подростков может только человек взрослый. Огромное значение в становлении стиля подросткового поведения имеет «значимый взрослый», чаще не родитель, а представитель того самого социального мира, куда устремлён взор подростка. Это может быть тренер, учитель, тот, кто в глазах подростка обладает уникальными качествами общественно значимой деятельности.

Поэтому, занимаясь православным воспитанием подростков, имеет смысл обращать внимание на тех взрослых, кому стремятся подражать подростки. Особенно стоит потрудиться в деле воцерковления талантливых педагогов, интересных, ярких личностей, тех, к кому тянутся дети. Как правило, это честные, ищущие люди. Порой складывается впечатление, что они самодостаточны, и есть большой соблазн (не только у священников, но и у простого мирянина), говоря православным сленгом, смирить такого человека. И в этой ситуации стоит поучиться у русских православных миссионеров, которые были не только самоотверженными свидетелями своей веры, но нередко и подлинными создателями культуры целых народов. Как писал архиепископ Николай Японский (Касаткин), «наше служение есть духовное рождение чад Богу; какое же рождение не сопряжено с муками?» Создание педагогической православной среды — первостепенная задача в наших школах. Православная среда складывается в том случае, когда к педагогам постепенно приходит понимание того, что со своими сомнениями или проблемами можно обратиться к священнику. Есть «наш батюшка», и у него найдутся силы, время и любовь для нас. Он подскажет, он помолится, он утешит. И только потом рождается понимание, что Церковь — это не только наш батюшка, но и мы сами.

Почти на каждом приходе есть люди, умеющие что-то очень хорошо и с любовью делать. Кто-то замечательно фотографирует, у кого-то есть дар сочинять стихи, кто-то поет песни под гитару, а кто-то занимается спортом. Совсем не обязательно, чтобы творчество этого человека прямо соприкасалось с церковным искусством или ремеслом. Человек, живущий церковной жизнью, вносит свет в каждое свое делание. Дети это очень хорошо чувствуют. А в подростковом возрасте просыпается особый интерес именно к такому человеку — носителю социально значимых умений. Будет разумно,

если такие люди посвятят несколько часов в неделю общению с детьми, чтобы у них складывалось положительное и более широкое представление о Церкви (45).

Жизненно важной сферой для подростков становится область межполовых отношений. Психологическую и духовную характеристику этой важной проблемы приводит в книге «На пороге зрелости» протоиерей Василий Зеньковский. Каким образом говорить взрослому человеку с подростками о любви, об отношениях мужчины и женщины, обо всём том, что волнует и интересует в этом возрасте? Здесь существует многообразие мнений — от признания ведущей позиции здесь общества сверстников, которое якобы «на доступном уровне выдаёт требуемое количество информации», до рекомендации специально разработанных взрослыми программ «просвещения» подростков. Многие опытные педагоги (в частности С. С. Куломзина) уверены в том, что взрослый человек должен говорить с подростками на темы любви и взаимоотношения полов. Но как это делать, универсальный совет дать затрудняются. В педагогической литературе начала XX века встречаются советы знакомить подростков с содержанием книг Ветхого Завета, где проявления любви человеческой представлены как Богом дарованные и освящённые.

Исследованиям подросткового возраста посвящено немало книг, отдельным направлением в психологии и педагогике обозначена работа с т. наз. «трудными» подростками. Подросток, не подчиняющийся никаким правилам и требованиям, привносит в своё окружение огромное количество проблем. Несомненно, этот возраст является первым возрастом проверки всего предшествующего процесса воспитания, он беспощадно вскрывает все ошибки и промахи, совершённые родителями и воспитателями до этого. И каждый раз в подобной ситуации нет готовых рецептов «что и как делать». Помочь может живое, заинтересованное общение с самим подростком и жизненный опыт тех, кто сталкивался с подобными проблемами.

В Ковалёвском православном детском доме (Костромская область, город Нерехта) живут почти сорок мальчиков в возрасте от трёх до семнадцати лет. Судьбу каждого из них не назовёшь лёгкой. Но сами дети не являются «трудными» в общеизвестном значении этого слова. Важнейшей идеей воспитания в этом детском доме является признание того, что взрослые и дети являются спутниками, они стараются следовать одним путём, который ведёт к спасению. Объединяет их совместное преодоление многочисленных жизненных скорбей и опасностей. Оно и делает поначалу чужих людей

близкими друг другу, ибо узы родства духовного крепче кровного родства. Но для того, чтобы это произошло, взрослыми в детском доме (и в первую очередь директором — протоиереем Андреем Ворониным) проводится поистине уникальнейшая работа. Детский дом имеет очень хорошую материальную базу, сельхозугодья, ферму, столярную мастерскую, где дети трудятся наравне с взрослыми. Но вместе с тем, в детском доме есть высококлассный спортивный зал с профессиональным оборудованием и инвентарём для занятий дзюдо и самбо, собственный флот, состоящий уже из пяти катамаранов (сделанных совместными усилиями взрослых и детей), рации, прибор спутниковой навигации и полный комплект туристического, альпинистского и спелеоснаряжения для экстремальных походов — зимних, горных, спуска в пещеры. Экстремальные походы являются неотъемлемой частью воспитания мальчишек в этом детском доме (см. приложение 2). Одной из причин этого стала задача использования энергии пубертата «в мирных целях». За несколько дней такого похода решаются проблемы, которые в нормальных условиях решаются месяцами и годами — обучение основным навыкам самообслуживания, преодоление потребительских установок, налаживаются взаимоотношения с товарищами. В экстремальной ситуации подросток совсем иначе воспринимает окружающий мир, своё место в нём, своих товарищей и взрослых. Совсем иную глубину приобретают беседы о Боге, вселенной, человеке, его самоотдаче и подвиге, чести и мужестве. Однако, использование подобных «экстремальных» педагогических методов предполагает обязательное соблюдение нескольких условий — особую профессиональную подготовку взрослых, слаженный коллектив взрослых единомышленников и практически братские, полные максимального доверия отношения с детьми (12).

Завершение подросткового возраста во многих культурах оформлялось специальными обрядами перехода — инициациями. Как правило, инициации — символические церемонии, участвуя в которых молодой человек или девушка прощался с детством и вступал в новую пору — пору ученичества. Психологической сутью этого обряда является переход к стадии самоопределения.

«Для нескольких поколений молодёжи книга Дж. Д. Сэлинджера о подростковом возрасте, который мечтал ловить заигравшихся над пропастью во ржи детей, стала не только любимой, но и программной. Программной в том плане, что, вырастая, последователи Холдена с той же романтической устремлённостью позволяют своим детям заиг-

рваться над пропастью. Считается, что взрослый человек держит ситуацию под контролем. Он знает, где граница, которую ребёнку переступать нельзя. А ребёнку пока этого не понять, он ещё не настолько вырос, чтобы постоянно помнить об угрожающей ему опасности. Это может фрустрировать ребёнка, наложить негативный отпечаток на восприятие им окружающей действительности. Взрослые с энтузиазмом охраняют резвящихся детей, не позволяя им осознать масштаб многих жизненных проблем. И все продолжительнее и продолжительнее делается, таким образом, время беззаботного и безответственного детства. **Ребёнку, чтобы почувствовать себя повзрослевшим, требуются некие основания.** Во многих культурах хранятся символические церемонии перехода из одного возраста в другой — инициации. Проходя обряд инициации, ребёнок переходит в новый возраст, следовательно, получает новый статус. Новый статус обязательно предполагает новые права и обязанности, иной уровень ответственности. Если нарушается процесс взросления и ребёнку, как и прежде, взрослые мало что могут доверить, случаются попытки „самовольных инициаций”. Каждому педагогу известен перечень таких „посвящений во взрослые”, которые имеют тенденцию к увеличению опасности для жизни — от выкуренной сигареты до употребления психически активных веществ и далее. Надо полагать, что одной из причин нарастания кома девиантного и аддиктивного поведения является отсутствие ответственности подростка за то, что он предпринимает. Взрослые и в этих ситуациях стремятся подхватить падающего в пропасть ребёнка, не требуя ответа за содеянное. В том же случае, когда взрослые учат ребёнка „ходить над пропастью”, он гармонично и бесконфликтно переходит из возраста детства в возраст взрослости и ответственности» (44).

Период «бури и натиска», «эндокринного шторма» заканчивается переходом к началу «душевной децентрации» — способностью и готовностью личностно и профессионально самоопределиться.

Вопросы

1. Охарактеризуйте социальную ситуацию развития, ведущую деятельность и новообразования подросткового возраста.
2. Проанализируйте изменения в духовной жизни подростка, используя характеристику этого возраста.
3. Назовите основные тенденции в семейном и общественном поведении подростка.
4. Какие параметры характеризуют «территориальное поведение» подростка?

5. В чём заключается психологическое значение инициаций подросткового периода?

§ 8. Юность

Период юности называют последним временем детства и первым возрастом взрослости.

Основная задача юности — дать личности вступить в зрелость. Все силы души — духовная, интеллектуальная, физическая, по мнению В. В. Зеньковского, вполне созрели для этого.

Юность аккумулирует в себе все новообразования предыдущих возрастов и они проявляются в юности в новом качестве. От раннего детства возвращается к юности эстетический тип мироощущения, чувство светлой бесконечности. Младший школьный возраст закладывает внимание к законам и порядкам мира внешнего, социального и морального. Новое их качество проявляется в том, что повзрослевший человек стремится не просто приспособиться к существующим законам, но и самому менять ситуацию, утверждая этот закон. «Наконец от отрочества в юность привходит могучая сила пола, но как бы укрощённая и просветлённая... обычно находящая свой объект, в восторженном поклонении которому расцветают все лучшие силы души» (17, с. 21).

Начало этого периода связано с началом профессионального и личностного самоопределения — окончание школьной учёбы, начало профессионального обучения или первая самостоятельная трудовая деятельность, окрепшие личностные привязанности. Ведущей деятельностью юности становится поиск своего места в жизни. Основные новообразования — осознание самого себя как целостной, многомерной личности, появление жизненных планов (выстраивание стратегии), вызревает готовность к самоопределению. Вместе с тем, юность ограничена в своём понимании всей полноты того, что происходит в ней, и того, что происходит в окружающей действительности. Именно эта недалёковидность юности обнаруживает её принадлежность к детству. Неумение адекватно оценить собственное состояние, «социальная слепота», которые связаны с отсутствием житейского опыта, могут привести к тому, что цельность и возвышенность чувств будут подменены «лёгкой жизнью» по принципу «получи от жизни всё» или фанатическому устранению всего того, что мешает юношескому радикализму. Физическая и интеллектуальная зрелость провоцирует юность на самый высокий уровень притязаний, юношеский максимализм часто не позво-

ляет делать самого простого и необходимого. В учёбе зачастую проявляется стремление к внешним достижениям — притягательными становятся высокий материальный или социальный статус будущей специальности, стремление понравится преподавателям. В духовной жизни также могут превалировать эгоцентрические тенденции. «Тщеславие и честолюбие расцветают в душе молодых людей пышным цветом, поэтому священнику приходится постоянно переключать юношей и девушек с мнения о самих себе на объективные интересы дела. Очень важно, чтобы пастырь, уделяющий внимание духовному окормлению молодёжи, хорошо чувствовал, куда направлены чувства и мысли его юных прихожан, и понимал, насколько их намерения адекватны. Очень часто для воцерковляющихся юношей и девушек привлекательным становится путь монашеской жизни. Испытав первые разочарования и потрясения от безответной любви, неудачной сессии в институте, они настойчиво просят своих духовников благословить их на послушание в монастыре с намерением затем в нём остаться. Если вовремя не распознать за этими «благими порывами» болезненного состояния души, произошедшего вследствие уязвлённого самолюбия, тщеславие и честолюбие могут привести молодых людей к жестоким и горьким разочарованиям» (29). Общей тенденцией, характеризующей период юношеского становления, является стремление всё испытать, впитать, пережить. «Юность всегда готова постичь как разнообразие в принципе, так и принцип в разнообразии» (59, с. 247). Объясняя своё понимание юности, Э. Эриксон утверждает, что, прежде чем принять взвешенное решение, юность испытывает крайности. Суть этого испытания — определить «нижний предел некоторой правды, перед тем как вверить силы тела и души части существующего (или грядущего) порядка, подчиниться существующим в обществе законам. Лояльность, законопослушность — опасное бремя, если только оно не взваливается на плечи с чувством независимого самостоятельного выбора и не переживается как верность» (59, с. 248).

Завершение юношеского периода связывают с кризисом юности. Основное содержание этого кризиса — встреча реальной жизни с её идеальными представлениями. Чем более осознаются расхождения между тем, что «сам придумал о себе и своей жизни», и тем, что в какой-то момент осознал как реальность, тем острее происходят внутренние переживания. Помогает пережить кризис подготовленность юности к крупным переменам в жизни, выражающаяся в спо-

способности спокойно принять происходящие изменения и перестроить своё поведение в соответствии с ними, а не принимать ситуацию изменения как крушение всех жизненных планов и устоев.

Сформированная к этому возрасту способность юношей и девушек самостоятельно принимать решения и отвечать за них, умение намечать жизненные перспективы — далёкие и близкие, выстраивать тактику и стратегию в собственной жизни, осознание того, что реально ожидать от будущего, — также помогают в преодолении юношеского кризиса. Важным фактором преодоления его становится умение освобождаться от иллюзий, но при этом сохранять в своей душе идеалы. Отсутствие жизненного опыта зачастую приводит юношество к тому, что оно путает идеалы и иллюзии (идеал невозможно разрушить в душе человека, иллюзии рассыпаются при первом же жизненном испытании). Романтика в восприятии юношей зачастую подменяется экзотикой, которая не способствует развитию позитивных качеств личности, а служит некоторым стимулом для внешнего проявления. Отсутствие внутренних средств разрешения кризиса может привести к негативу — алкоголизму, наркомании, вовлечению в тоталитарные группировки, суициду.

Подводя итог характеристике юности, стоит ещё раз подчеркнуть, что это *ещё не взрослый возраст*. И здесь специалисты предупреждают о возможных опасностях для развития личности юноши или девушки. Б. Ливехуд пишет, что нет ничего опаснее в этом возрасте, как для студенчества, так и для молодых фабричных рабочих, «безличного, механического» действия и осознания чёткой предопределённости во всём. Готовность к ситуации, «срывающей все планы» является ресурсом дальнейшего развития. Г. С. Абрамова видит опасность этого возраста в том, что «отношения близости, соперничества, борьбы переживаются в связи с людьми, подобными себе, со сверстниками. Это рождает предвзятость в отношениях, неприятие самого себя и других... Может быть, отчасти потому ранние браки и обладают такой хрупкостью, что за ними стоит страх перед одиночеством, а не переживания полноты жизни...» (1, с. 518).

Стремление и готовность в реальной жизни продемонстрировать ответы на основные вопросы юности: «Кто я? Чего я хочу? Что я могу?» — обозначают границу перехода в новый период развития. Принятие ответственности за свою жизнь связано с вступлением в пору молодости.

Вопросы

1. Охарактеризуйте границы возраста юности.
2. Назовите основные тенденции становления личности в юношеском возрасте.
3. Почему возраст юности называют «последним временем детства»?
4. В чём заключается содержание кризиса юности и что помогает его пережить?
5. Как характеризует период юности В. В. Зеньковский?

§ 9. Молодость

Первый взрослый период. Многие авторы (Зеньковский В. В., Выготский Л. С.) завершали рассмотрение возрастной периодизации юношеским возрастом. Во второй половине XX века более взрослые периоды также стали рассматриваться в контексте психологии развития. Тому можно назвать несколько причин — увеличение продолжительности жизни и связанное с этим продление профессиональной карьеры зрелого человека, расширение сферы социальной работы, которая включает в себя работу с взрослыми людьми, и работу с семьями, и работу с представителями пожилого возраста. Всё это позволило ряду исследователей взрослого развития установить, что определённым возрастным периодам соответствуют определённые личностные потребности и социальные ожидания. Как пишет Г. Крайг, «Центральным содержанием этих периодов развития, как правило, являются нормативно определяемые „кризисы“, конфликты или проблемы. При этом они дают пронизательное описание проблем и интересов каждой возрастной когорты. Однако вопрос о том, насколько широко они характеризуют взрослость, остаётся открытым» (22, с. 672). Эта автор предлагает рассматривать теории развития во взрослости не как устоявшиеся концепции, подтверждённые исследованиями, а как вклад, способствующий углублению представлений о развитии на этом этапе. В существующем многообразии периодизаций взрослых возрастов прослеживаются две основные тенденции. Первая — период взрослости разбивается на ряд хорошо различимых стадий развития, которые зависят от некоторого временного графика жизни, называемого «возрастными часами». «Возрастные часы» — идеализация, выполняющая функции «расписания жизни» (22, с. 650). Сверяясь с этими часами, человек и общество определяют, насколько медленно или быстро идёт продвижение вперёд относительно социальных событий. Так, сорокалетний мужчина, создающий семью, воспринимается как отстающий от сверстников, а женщина, уходящая в этом возрасте на пенсию, как опережающая своих сверстниц. Возраст-

ные часы также способствуют ожиданиям и подготовке к определённым событиям в определённый возраст. В таком случае говорят о «нормативных событиях», которые, происходя ранее или позже социально установленного времени, воспринимаются как травмирующие психику. Вторая тенденция в рассмотрении взрослого развития соотносит изменение личности взрослого человека не столько с его возрастом, сколько с его личностными характеристиками и социально-культурным окружением.

Учитывая специфику характеристик взрослых возрастов, совсем непросто определить границы молодости. Ряд авторов определяют границы этого возраста в среднем до 30 лет. Г. С. Абрамова — 23–30 лет, В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев — 19–28 лет, Б. Ливехуд — 24–28, 30 лет, вместе с тем выделяя отдельно время наступления кризиса: 30–35 — «переходный возраст» (Абрамова), 27–33 года — кризис молодости (Слободчиков, Исаев), «середина тридцатых годов» у Б. Ливехуда. Все эти авторы подчёркивают, что наступление кризиса не всегда строго связано с возрастом, а по большей части зависит от характеристик личности. Это обстоятельство позволит границу окончания молодости обозначить как начало кризиса середины жизни, или «десятилетия роковой черты». Основные задачи молодого возраста также несколько отличаются, но есть и много схожих характеристик.

Общая характеристика возраста. В социальном представлении молодость является основным и наиболее ценным возрастом. Поведенческие стереотипы молодых зачастую становятся общественным лицом нации. Основные представительские функции, как правило, выполняют люди этого поколения. На эту социальную группу ориентируются политики, предприниматели, деятели искусства. Этот возраст чрезвычайно энергичен, во многих аспектах проявляется умелость, но ещё отсутствуют проявления усталости от жизни. «В молодости человек наиболее способен к творческой деятельности, к преобразованию мира, себя самого. Молодой человек максимально работоспособен: он достигает предельных показателей своего физического и психофизического развития. Он здоров, полон сил, ощущает себя способным на любые свершения; субъективно кажется, что нет никаких непреодолимых преград и трудностей. Во все свои дела и начинания молодые люди вкладывают большую энергию и напор. Для реализации своей идеи они готовы работать днём и ночью, при этом неудачи в начинаниях переживаются тяжело и часто выбивают из колеи» (46, с. 333). Не случайно пик про-

фессиональной, географической мобильности приходится на представителей «третьего десятилетия жизни», они же составляют большую часть эмигрантов и нарушителей правил дорожного движения (46, с. 339).

Основными возрастными задачами молодости большинство авторов называют включение во все виды социальной, профессиональной, семейной жизни, освоение многообразия социальных и межличностных ролей. Экспансия молодости проявляется во всех жизненных сферах. Совместно с деланием карьеры, происходит создание собственной семьи, освоение супружеских и родительских прав и обязанностей. Б. Ливехуд, исходя из своей многолетней психотерапевтической практики, утверждает, что для мужчины важнейшей задачей «становится основание жизненного сообщества и начало профессиональной карьеры». Для женщины наиболее значимым является создание собственного окружения — как социального, так и материального. Даже профессиональная деятельность приносит удовлетворение женщине только в том случае, когда налажены отношения с коллегами. Семейное, дружеское, профессиональное окружение, равно как и обстановка собственного жилья, стиль поведения и одежды — всё это получает окончательное оформление в молодости. Все предыдущие периоды развития человека готовят и провоцируют это оформление. «Найти партнёра для жизни, обставить собственную квартиру, начать первую фазу профессиональной жизни — всё это явно спроецированная вовне внутренняя психическая структура» (25, с. 63). Поиск смысла жизни в молодости связывается с созданием собственной частицы культуры и среды. Потому для представителей этого поколения очень важен результат деятельности — позиции, социальный статус, проявление независимости, наличие дипломов. Брак и рождение детей в этом возрасте также зачастую воспринимается как подтверждение результативности прожитого периода жизни. Стремление к демонстрации результатов может создать и некоторые «перекосы» в развитии. Ими могут стать — рост честолюбия, стремление к престижу или имитация престижных связей, смена содержания на форму, непропорциональная командность, отказ от той деятельности, в которой нет скорых результатов. Обращённость на результат может привести к нетерпимости, нечуткости, чрезмерному прагматизму.

Освоение супружеской и родительской функций называется некоторыми авторами (1, с. 16) одной из важнейших задач молодости. В этом возрасте заключается большинство браков — к 24 годам

в брак вступает до 3/4 молодых людей. При этом специалисты подмечают следующую закономерность — если молодые люди не вступают в брак в возрасте от 19 до 28 лет, то в последующие годы сделать это становится всё труднее. Создание семьи требует от молодых учёта многоплановости существования не только в духовной сфере, душевной, психологической, но и в конкретной деятельности. Большая часть семейных конфликтов имеет причину, в обыденной речи определяемую как «семейная лодка разбилась о быт». Ежедневные заботы, которые необходимо выполнять не только по настроению, но и по долгу, побуждают взрослеющего человека учиться управлять предметным миром и своим состоянием. «Честность в отношении к вещам» рождается в честном отношении к своему внутреннему психическому состоянию. Если человек стремится организовать и структурировать как внутреннее своё пространство, так и внешнее, учится управлять собой и вещами, тогда и семейные взаимоотношения приобретают большую устойчивость. «Тогда ваша чашка найдёт место в вашем пространстве, одежда заявит о своём присутствии, и вы будете знать, что с ней делать. Можете даже почувствовать усталость платья и страдания невымытой посуды, но это возможно, когда они принадлежат вам, а не вы зависите от них. Это не только искусство владения вещами, это навык организации пространства своей жизни» (1, с. 524).

Выстраивание семейных отношений предполагает решение задач психологического, социального, физиологического плана.

В **психологическом** плане решается задача создания общего психологического пространства, которое не разрушает индивидуального пространства каждого человека. Это, по выражению Г. С. Абрамовой, творчество совместной общности, строительство общего дома для двух разных, но единых душ. Эта работа предполагает познание другого и себя, осознание силы и меры своего воздействия на близкого человека, равно как и силы и меры обратного воздействия.

В **социальном** плане создание семьи является рождением новой общности, которая учитывает все индивидуальные особенности её создателей. Механическое копирование существующих идеалов семьи (родительских или общественных) уводит человека от решения своей личной задачи развития. Стереотипы поведения, как правило, безличны, жестки и в конечном итоге — мертвы. Воспроизведение в своей семье неких стереотипов поведения, является по мысли Г. С. Абрамовой, внесением смерти в зарождение семьи.

В физиологическом плане перед молодыми людьми встаёт задача освоения пространства своего тела и тела другого человека. Супружеские отношения также требуют взаимного приспособления и внутренней работы каждого из супругов. Об этой стороне человеческих взаимоотношений много говорят и пишут врачи и психологи, предлагая зачастую диаметрально противоположные точки зрения. Для христианских супругов определяющими являются слова апостола Павла: «Муж оказывай жене должное благорасположение; подобно и жена мужу. Жена не властна над своим телом, но муж; равно и муж не властен над своим телом, но жена. Не уклоняйтесь друг от друга, разве по согласию, на время, для упражнения в посте и молитве, а потом опять будьте вместе, чтобы не искушал вас сатана невоздержанием вашим» (1 Кор. 7:3–5). О значительности и важности интимных отношений мужа и жены в христианском браке повествуется в книге профессора, протоиерея Глеба Каледы «Домашняя Церковь», глава «Брак честен, ложе нескверно» (20, с. 180).

К концу периода молодости формируется устойчивое отношение к самому себе, своим семейным, профессиональным, социальным обязанностям. Человек определяет для себя, на что он способен, а что, вероятно, никогда не сумеет сделать. Общая характеристика периода такова: «Многие работающие люди... переживают начало тридцатых годов, когда подводятся первые итоги жизни, как внутренне относительно самую спокойную фазу жизни. Под этим подразумевается, что может случиться всё, но внутреннее равновесие и внутренняя уверенность велики» (25, с. 70). В этом возрасте человек с количественной точки зрения находится на вершине своих творческих сил. «Он развил в своём характере уверенность, жизнь у него в руках. Он знает, чего он может достичь, и работает целенаправленно во имя этой цели. Он считает, что все трудности, в том числе и человеческие проблемы, можно решить логически-организаторским путём. Это фаза жизни, в которую человек, в зависимости от индивидуальных свойств личности, более всего является материалистом» (25, с. 69). Отношение к себе и собственному окружению в этот период таково — мир существует для того, чтобы взяться за него и изменить, либо завоевать, опекать или бояться. Подводя итог характеристике молодости, Б. Ливехуд отмечает: «Получить права в этой фазе жизни важнее, чем быть правым» (25, с. 71).

Вопросы

1. Какие причины побуждают специалистов к рассмотрению развития личности в зрелом возрасте?
2. Охарактеризуйте возраст молодости.
3. Назовите основные задачи в семейном становлении человека.

§ 10. «Кризис середины жизни»

Для многих людей, вошедших во вторую половину тридцатых годов, становятся актуальными слова поэта.

«...Сидящий напротив меня человек задумчиво ерошит рукой собственную шевелюру. Его движения неуверенны, взгляд обращен внутрь. Кажется, он старательно пытается найти ответ на какой-то очень трудный, даже мучительный для него вопрос. Наконец он прорывается:

— Знаете, кажется у меня в жизни — тупик... Я сам завел себя в него, но не знаю как из него выйти. Мне уже тридцать, но я еще ничего не достиг, нигде и ни в чем не состоялся. Я многое начинал, и понимал: это не мое. Мне по большому счету не это нужно. И в то же время бессмысленность существования просто убивает. Где же то, мое, настоящее, в чем мое призвание и где я могу состояться, чтобы наполнить свою жизнь подлинным смыслом, а не мнимыми, от воплощения которых я уже так устал?

Как важно задать себе такой вопрос, как важно задавать себе такой вопрос время от времени: в чем же смысл моей жизни? В бесконечной беготне за поисками призрачного счастья? В карьерном росте, порой ведущем в никуда? В достижении определенной степени материального благополучия? В создании семьи и рождении детей, чтобы в них вкладывать себя самого? В служении ближним? И если — в служении, то кому, когда и каким образом?

Почитаем Евангелие: „Кто Мне служит, Мне да последует; и где Я, там и слуга Мой будет. И кто Мне служит, того почитит Отец Мой” (Ин. 12, 26). Предполагается, что своей жизнью тот, кто считает себя христианином, служит Господу. Если он не делает этого, то служит маммоне. „Никто не может служить двум господам: ибо или одного будет ненавидеть, а другого лю-

бить; или одному станет усердствовать, а о другом нерадеть. Не можете служить Богу и маммоне” (Мф. 6, 24). Поэтому, каждый христианин, который стремится жить по законам Бога, рано или поздно задает себе вопрос: „а как мне послужить Богу?“ Если он не делает этого, то страдает от внутреннего кризиса, когда кажется, что жизнь запуталась и зашла в тупик. И только когда выстраивается действительно христианское служение, жизнь обретает ясность и настоящую полноту.

Через „кризис середины жизни” проходили и проходим мы все, одни — почти безболезненно, другие — мучительно, преодолевая жестокое сопротивление, выражая внутреннее несогласие, пытаясь построить мир в душе по своим законам. Когда же человек убеждается, что этого сделать невозможно, он либо ломается, либо смиряется под руку Господню: **„Итак смиритесь под крепкую руку Божию, да вознесет вас в свое время” (1 Пет. 5, 6)» (60).**

Полностью сформированный, зрелый человек, зачастую уже имеющий семью и профессию, успевший что-то сделать в своей жизни, вдруг обнаруживает в себе сомнение: «Кто я?», «Так ли я живу?», «Каково моё действительное предназначение в жизни?» Исследователи утверждают, что кризис середины жизни вызревает незаметно, а протекает длительно (41, с. 354). Называются несколько причин кризиса, причём иерархия причин у различных авторов разная. В целом заметны три основные тенденции в объяснении причин кризиса. Первая тенденция объясняет причину кризисных явлений в убывании физических сил у человека во второй половине тридцатых годов. На фоне всё ещё крепкого здоровья у ведущего напряжённую жизнь человека вдруг проявляются первые признаки того, что он не всемогущ, что организм имеет свой «запас прочности», появляются первые признаки физической усталости и недомогания. Так, Г. Шихи пишет: «Утрата молодости, угасание физических сил, изменение привычных ролей — любой из этих моментов может придать переходу характер кризиса. Возраст между тридцатью пятью и сорока пятью годами — это время опасностей и больших возможностей» (56, с. 41).

Сторонники второй тенденции объясняют кризисные явления тем, что реальная действительность оказывается суровым корректором идеальных жизненных планов на пороге сороковых годов. П. Массен и его соавторы главной причиной «десятилетия роковой черты» называют осознание расхождения между мечтами и жизненными целями человека и действительностью его существования (28, с. 356).

Отсюда и «роковая черта», как подведение первых жизненных итогов и отсечение того, о чём мечтал и чему уже не суждено свершиться. До середины тридцатых годов можно оставаться «многообещающим...» в профессиональной, семейной, социальной сферах, но после сорока приходит освобождение от иллюзий. Возникают сомнения в своих силах даже в той сфере, что хорошо известна, так как по-новому ощущается время. Человек не уверен, что успеет сделать всё, что намечал, потому что начинает остро воспринимать недостаток времени. Складывается ситуация, когда необходимо перестраивать собственную жизнь по принципу «сочетания необходимого и возможного».

Третья группа исследователей обозначает кризис взрослости как кризис ценностей и объясняет его поиском новых ценностных оснований жизни. Этот период в развитии человека именуется авторами «вступлением на ступень универсализации, поиском новых ценностей, ради которых стоит жить» (46, с. 358).

Древние греки называли возраст 33–35 лет и соответствующие ему психологические характеристики человека «АКМЕ» – вершина. Это возраст вершины зрелости – физиологической, психологической, социальной.

Наука, предметом изучения которой выступает взрослый человек, все чаще называется акмеологией. Эта наука возникла на стыке естественных, общественных, гуманитарных и технических областей научного знания, и она выявляет феноменологию, закономерности и механизмы становления человека на ступени ранней, средней и поздней взрослости. Поскольку взрослость человека очень часто отождествляется с его зрелостью как гражданина, как супруга, как родителя, как специалиста в какой-то конкретной области труда, то некоторые ученые, работающие в сфере акмеологии, заменяют понятие взрослости понятием зрелость, хотя, конечно, эти понятия неэквивалентны.

Эта зрелость заявляет о себе появлением духовных потребностей. Возникает необходимость (социальная и личная) подвести предварительные итоги и наметить перспективу дальнейшей жизни. Полпути пройдено, не всё удалось. Отсюда вывод – стоит сфокусироваться на главном. А что в моей жизни главное? Этот вопрос становится краеугольным в кризисе середины жизни. Начинается поиск духовных опор в собственной жизни. Ещё одно название этого периода – мировоззренческий кризис. Это возраст массового обращения людей к религиозным ценностям, осознанного прихода в Цер-

ковь. Происходит рефлексивная переоценка прожитого и осознание возможностей на будущее, переоценке подвергается значимость самого себя, других людей, семейных обязательств. Это сопровождается напряжением в интеллектуальной деятельности, которая вызывает изменение в сознании. Изменения в сознании проявляются не обязательно в болезненной форме. Часто наблюдается полная смена видов деятельности человека, индивидуальных стилей в поведении, одежде. Зачастую симптомы кризиса усугубляются тем, что в этом возрасте многие начинают осознавать двойную ответственность — за подрастающих детей и за стареющих родителей. В популярной психологической литературе поколение 35–45-летних называют «поколением-сэндвич». Это поколение иногда оказывается, словно зажатым между двумя тоже кризисными по своим проявлениям поколениями — дети находятся в подростковом возрасте, родители выходят на пенсию.

Социологи иногда называют этот период в жизни женщины периодом «кухонного бунта». Многие женщины в этом возрасте делают попытку изменить своё социальное положение за счёт профессионального совершенствования, многие начинают заниматься общественной или политической деятельностью. Психологи объясняют такие резкие изменения в поведении тем, что психологическое пространство семейных отношений начинает испытывать влияние чужих людей — друзей и учителей детей, сослуживцев мужа. Это обстоятельство ставит перед женщиной — хранительницей семейных устоев новые проблемы, проблемы защиты социальных прав своих близких от воздействия чужих людей. Изменения, происходящие в семейной жизни, связаны с передачей ответственности за жизнь самому ребёнку, изменением стиля супружеских отношений. Существенные изменения, которые претерпевают семейные отношения, позволяют специалистам говорить об их кризисе. Разногласия, возникающие в браке в этом возрасте, переживаются иначе, чем в двадцатые годы жизни. «С одной стороны говорят себе: „Ничего не поделаешь, придётся привыкать”, с другой — можно уйти в свою работу или в решение своих задач, из чего незаметно вырастает взаимное отчуждение... Теперь должна вырасти более глубокая связь, чтобы отношения не задушил рационализм. Эта более глубокая связь может быть только сознательным решением отделить в отношении к спутнику жизни существенное от несущественного. Уже желание поиска открывает глаза на индивидуальность другого» (25, с. 103). Выход из семейного кризиса в тридцатые годы видится в основании супру-

жеских отношений на духовных основах, когда взаимоотношения мужа и жены опосредуются не материальными заботами и не социальными задачами, а возникает духовная близость и связь. Для столь серьёзной внутренней работы обоим супругам необходимо принятие другого таким, каков он есть на самом деле. Потому так много зависит от отношения к самому себе. «Кто не может принимать самого себя со всеми слабыми и сильными сторонами, кто избегает конфронтации с самим собой, неумолимо гоняясь за карьерой, успехом или удовлетворением своего честолюбия, тот не будет способен в отношении к другому достичь его подлинной личностной сути. Тогда брак начинает либо разрушаться, либо служит декорацией для пьесы, исполняемой для окружения. В этом случае декорация может оказаться либо пригодной, либо мешающей. Если она мешает, то думают, что надо заменить её другой, лучше подходящей к разыгрываемому акту жизненной драмы» (25, с. 104).

Одной из основных жизненных задач в этот период становится принятие себя и окружения таким, каковы они есть. Этот возраст стимулирует выработку терпения, поэтому его называют ещё «кризисом терпимости». Некоторые авторы подчёркивают целительное значение чувства юмора именно в этом возрасте. «Юмор — одно из средств, которое позволяет человеку перейти от одного проявления жизни к другому, отделяя их друг от друга и в то же время объединяя их в едином потоке» (1, с. 553).

Результатом кризиса средних лет становится выработка новой жизненной философии — редактируются жизненные цели, вносятся изменения в области привычного существования — человек научается «делать обычное по-другому» (25, с. 74). Возможно и негативное завершение кризиса середины жизни, когда человек отказывается себе в дальнейшем развитии, стремясь «законсервировать» вызревшие противоречия (Цит. по 46, с. 363).

Основным приобретением к концу кризисного периода становится мудрое отношение к жизненному многообразию. Переход к зрелому периоду в жизни происходит под сенью слов древней молитвы: «Господи, дай мне терпение, чтобы смириться с тем, что я не могу изменить, дай мне силы бороться с тем, что должен изменить, и дай мне мудрость отличить одно от другого».

Практическое задание

Приведите примеры описания проявлений кризиса середины жизни в художественной литературе, произведениях кинематографа, в биографиях известных людей.

§ 11. Зрелый возраст

Выбор, сделанный в кризисе середины жизни, определяет дальнейшую жизнь. Если человек принимает себя, своё окружение с поправками, продиктованными его мировоззрением, он входит в новую фазу своего развития. В случае неприятия — уход в аутоагрессию (часто ведущий к психосоматическим заболеваниям) либо оппонирование окружающей действительности, которое зачастую выражается в активной оппозиционной общественной и политической деятельности. Сопутствующими признаками оппозиционного внутреннего устройства в поведении зрелого человека можно назвать стремление навязать всем понимание того, что «мой образ жизни — самый правильный». Также и манипулятивные действия, понуждающие других людей, родственников или коллег, к принятию своих мыслей, образа действий помимо их воли. Деструктивна и демагогия, которая зачастую присуща представителям зрелого возраста. Демагогическая подача высоких истин в отрыве от реальной действительности свидетельствует о внутренней психологической слабости и слабой ориентации в происходящем ныне.

Бернард Ливехуд в книге «Кризисы жизни — шансы жизни» (25) пишет: «Кто до этого момента ещё не занимался нематериальными ценностями жизни, должен воспринимать эту ситуацию как угрожающую».

Для человека, благоприятно пережившего мировоззренческий кризис, зрелая пора является своего рода освобождением. Человек обретает внутренний глубинный смысл жизни, он терпим, имеет поколенческую открытость — все возрасты ему близки и понятны. Именно представители этого возраста часто становятся хранителями семейных традиций. Они стремятся поддерживать родственные отношения не только «по вертикали» — со своими предками и потомками, но и по горизонтали, привлекая в семейные отношения двоюродных и иных дальних родственников. Приходит умение глубоко и цельно оценивать людей, себя, вещи. Собственный кризис терпимости воспитал иной тип сострадания. В этом возрасте уже больше волнуют не повседневные вещи и события, а общие проблемы — организации, планирования, руководства. В детали вникать уже менее интересно, есть потребность говорить о судьбах, опыте, биографиях. К началу зрелости более приемлемыми являются беседы на «стратегические» темы, позднее, к пожилому возрасту на новом уровне приходит увлечённость деталями, подробностями.

Зрелый возраст — возраст лидерства гуманитарного толка. К этому времени в человеке накапливается потенциал наставничества, руководства в семейной, профессиональной, социальной сферах. Для сохранения своего психического равновесия зрелый человек должен обмениваться с другими своими знаниями и опытом. Как показывает опыт, именно тот, кто приобрёл мудрость и терпимость, развивается в действительно ведущий авторитет, признаваемый молодёжью. Кто не обогатил себя в кризисе середины жизни, проигрывает у молодёжи. Люди зрелого возраста становятся поколением, которое должно вести дела (46, с. 364). Человек в этом возрасте может обобщить свой жизненный опыт и упорядочить его, и у него ещё достаточно жизненных сил, чтобы привнести его в свою работу. Потому это возраст называют возрастом больших руководящих должностей.

Это и степень изменения в отношении к принятию нового, в учёбе. Другие больше не решают, что хорошо для меня в моей жизни. Я сам ищу себе учителя — реального или литературного. Изменившаяся позиция зрелого человека в плане ученичества побудила педагогов в середине XIX века создать особую отрасль педагогики, в которой раскрыты и систематизированы принципы обучения взрослого человека. Андрагогика — наука об обучении взрослых (18). Быстрое устаревание профессиональных знаний, социальная неопределённость, увеличение количества людей «третьего возраста» с присущими этому процессу проблемами — больше свободного времени, круг личностных проблем, — приводят к тому, что человек уже состоявшийся вынужден вновь начинать учиться. Принципы обучения взрослого человека отличаются от традиционных дидактических принципов. В первую очередь **взрослый человек сам определяет**, чему ему учиться. Следующий принцип — **главенство самостоятельного обучения**. Исходя из этого принципа, обучение взрослого человека смещает акценты с передачи знаний на обеспечение условий, необходимых для овладения способами самостоятельного взаимодействия с различными аспектами реальности: поиск необходимых знаний, создание программ самообразования, где педагог-андрагог выступает в роли консультанта. Следующий принцип — **опора на жизненный опыт обучающегося**. Опыт используется в качестве одного из источников обучения и задаёт некий контекст в обучении. Контекстность обучения, с одной стороны, преследует конкретные, жизненно важные для обучающегося цели, ориентирована на выполнение им социальных ролей или со-

вершенствование личности, а с другой стороны, строится с учётом профессиональной, социальной, бытовой деятельности учащегося. Следующим важным принципом является **актуализация результатов обучения**. Она предполагает незамедлительное применение на практике полученных знаний, умений, навыков, качеств. Фактор времени играет определяющую роль в обучении взрослых. Ребёнок не задумывается о скоротекущем времени, у него нет упущенных возможностей, так как «всё впереди». Для взрослого фактор времени — предмет реальный, в связи с этим возможны тревога и беспокойство по поводу «потерянного времени». Поэтому так эффективно обучение взрослого человека любым практикоориентированным вещам, от вождения автомобиля до нетрадиционных методов врачевания. Там, где после нескольких занятий взрослый ученик не находит применения полученным знаниям, рождаются сомнения в целесообразности дальнейшего обучения. **Элективность** обучения взрослого человека означает предоставление некоторой свободы при выборе целей, содержания, форм, методов, источников, сроков обучения и оценивания результатов.

Приведённые принципы дают представление об особенностях парадигмы образования взрослых. Взрослый сам творит свою образовательную ситуацию, т. е. черпает знания из тех источников, которые считает нужными. Образование в таком контексте становится сферой социальной деятельности. Для взрослого человека любое место встреч, рабочее место, библиотека, общественное здание может стать местом для образования. В деле обучения взрослых работникам сферы образования приходится отказываться от своей монополии на учительство — учителями становятся те, кого признают сами ученики, в том числе и средства массовой коммуникации выполняют учительские функции.

Синдром опустевшего гнезда. В зрелом возрасте человек сталкивается с необходимостью передачи своим повзрослевшим детям ответственности за собственную жизнь и необходимостью приспосабливаться к жизни отдельно от выросших детей. Для этого уже сложившемуся человеку предстоит научиться выстраивать по новому отношения с собственным окружением. Процесс предоставления детям свободы по мере того, как они занимают своё место в мире взрослых, может осложняться конфликтами по поводу прав и обязанностей. После того, как супруги отпускают от себя самого младшего ребёнка, они вынуждены переключаться на другие роли и интересы в семейной жизни. Этот период семейного цикла иногда на-

зывают *периодом* опустевшего гнезда, а переживание в связи с этим печали, появление физических недомоганий — *синдромом* опустевшего гнезда.

Специалисты чаще связывают этот синдром с состоянием женщины, т. к. считается, что у неё в большей степени, чем у мужчины развито чувство сохранения семьи, заботы о детях. Повзрослевшие дети покидают семью, даже если это происходит не в прямом смысле (когда начинают жить отдельно от родителей). Созидается собственное окружение у взрослых детей, иногда и создаются собственные семьи. Для родителей эти события часто связаны с острым переживанием пустоты, утратой смысла жизни. Особенно сильно синдром опустевшего гнезда сказывается на женщине, у которой не было иных забот, иных жизненных ценностей, кроме материнства. «Женщина часто просто не хочет понять, что для неё наступил новый, очень интересный период жизни, свободный от многих повседневных обязанностей. Отношения с детьми теперь могут и должны перерасти в качественно новое чувство дружбы, основанное на взаимном доверии... Надо готовить себя к этому новому чувству, выращивая его в отношениях со своими детьми, иначе можно попасть под пресс гнетущего одиночества» (1, с. 578). Подготовку эту автор связывает с передачей ответственности за собственную жизнь взрослеющим детям и развитием у себя уверенности в самой себе и интересом к себе. Психолог Г. С. Абрамова советует в пучине человеческих чувств обретать к периоду зрелости чувство собственной экзистенциальности (собственного существования, не опирающегося на какие-либо подпорки, пусть даже очень существенные — семья, дети, культура, образование). Женщине, переживающей уход детей, приходится становиться домашним философом. Характеризуя развитие личности в зрелом возрасте, архимандрит Платон в книге «Православное нравственное богословие» (40) пишет, что успешное разрешение конфликта достигается тем, что личность переходит к оптимизму через пессимизм и предпочитает решение проблем бесконечным сетованиям на жизнь. Когда отмечается тенденция чувствовать своё положение вполне приличным, можно говорить о том, что личность вступила в новую стадию в своём развитии — период стабилизации. «Процесс внутреннего обновления в конце концов приводит к более спокойной и даже более полноценной жизни... В целом же пятидесятые годы жизни могут быть охарактеризованы продолжением тех новых форм стабильности, которые были достигнуты в течение предыдущего десятилетия» (40, с. 30).

Вопросы

1. Охарактеризуйте зрелый возраст.
2. Назовите отличительные принципы обучения взрослого человека.
3. Каким образом характеризует задачи зрелого возраста Э. Эриксон?

Практическое задание

Проанализируйте, каким образом изменяются отношения родителей и выросших детей в период «опустевшего гнезда».

§ 12. «Третий возраст»

В разных культурах время угасания человеческой жизни именуется «третьим возрастом». Китайская пословица определяет три этапа в жизни человека — время учиться, время бороться, и, наконец, время, чтобы становиться мудрым. В литературе по возрастной психологии третий возраст рассматривается как единое целое, начиная с рубежа 60–65 лет. Меж тем, этот жизненный период можно поделить, как минимум, на две части. Прекращение профессиональной деятельности, субъективное признание себя «пожилым» человеком, изменения в образе и стиле жизни, которые опять же задаёт себе сам человек, маркируют его возрастную принадлежность к пожилым людям. Но зачастую эти признаки проявляются совсем не обязательно к 65 годам, это может быть как много позднее, так и гораздо ранее. Итак, первая половина «возраста мудрости» — **пожилой возраст**. Вторую назовём старческим возрастом, или сенильностью (с латинского «дряхлость»), время, когда человеку невозможно поддерживать существование без посторонней помощи. Период сенильности также обретает свои временные рамки в зависимости от индивидуальных особенностей человека. Конечно, возраст — один из важнейших показателей периода дряхлости, но всё-таки не единственный.

Пожилый возраст

Прекращение профессиональной карьеры влечёт за собой коренные изменения во всех сферах жизнедеятельности пожилого человека. «Шок отставки» воздействует и на психические процессы — мышление, память, внимание не получают полноценной нагрузки, какую имели до этого. Смена социального окружения, которая чаще всего сводится к сужению круга общения в пожилом возрасте; утрата своей социальной роли, изменение положения в обществе, зачастую сопровождаемое снижением материальной обеспеченности, — всё это негативно отражается на психике и здоровье пенсионера. Специалисты от-

мечают зависимость психического и соматического состояния пожилого человека от ряда факторов. Отрицательно влияют — снижение количества личностных контактов в семье, потеря возможности контролировать события, принимать решения, участвовать в общей жизни. Если пожилой человек имеет возможность и желание планировать своё будущее, строит планы и старается реализовать их, на трудности реагирует конструктивно, не делегируя своих полномочий ближайшему окружению, то и физическое состояние его, как правило, более благополучно. «Люди, планирующие свою жизнь на пенсии, нередко воспринимают отставку как освобождение от социальных ограничений, предписаний и стереотипов рабочего периода» (46, с. 381). В изменившихся условиях открываются новые возможности и способности, которые доселе были не востребованы. Пробуждается интерес к подробностям, даже мелочам жизни. Такие пенсионеры поступают в кружки кройки и шитья, увлечённо разводят новые сорта растений на своих садовых участках, осваивают новые для себя роли свекрови, тестя, дедушки и бабушки. Замечено, что интересы словно замыкаются через поколения — для пенсионеров наиболее предпочтительны в общении дошкольники и юноши (девушки). С дошкольниками роднит схожий темп речи, движения, интерес вызывает детское творчество. Для юношей пожилой человек является источником жизненной мудрости, не абстрактной, а конкретно воплощённой в их собственной жизни. Но для такого взаимодействия необходимо наличие именно осознанной жизненной философии — мудрости, которая позволяет человеку стареющему отнестись к результатам своего труда, своих усилий как к преходящим, т.е. увидеть в них и абсолютную и относительную ценность. Очень важно помочь пожилому человеку расширить свой жизненный контекст, найти этой группе социальное применение. Они готовы учить, но не все умеют это делать. Выход может быть очень прост — позванивать им почаще, у них всегда будет, что рассказать; помочь дать выход открытости — не иронизировать над новыми увлечениями, а понять, почему увлёкся, поддержать в этом начинании.

В специальной литературе (49, с. 77) имеются данные о том, что у не очень старых людей (до 70 лет) неожиданно резкое снижение интеллекта является предвестником скорого ухода из жизни. Исследователи ещё расходятся во мнении, какие интеллектуальные функции ухудшаются в первую очередь, но феномен «последнего спада» оказывается одним из прогностических признаков прибли-

жающегося жизненного финала. «Модель последнего спада утверждает, что человек поддерживает один и тот же уровень поведения и лишь в последние месяцы перед смертью его способности заметно ухудшаются, как будто его интеллект резко “свёртывается”, подготавливаясь к смерти» (49, с. 53).

Посттрудовое время, конечно же, осознаётся и как время завершения жизненного пути человека, как время подведения итогов. Э. Эриксон (59) пишет, что, пожиная плоды прожитой жизни, человек либо обретает покой и уравновешенность, либо впадает в безысходность и отчаяние. Целостность восприятия собственной жизни, выражающаяся в примирении со всеми предшествующими стадиями своего развития, обретение интегративности (термин Эриксона) — дают пожилому человеку силы и интерес к жизни. Интегративность поясняется автором как склонность к порядку и значимости, доверие к прошлому, принятие «одного-единственного жизненного цикла с определённым кругом лиц, входящих в него». Прожитая жизнь воспринимается как сфера личной ответственности, как единство собственного жизненного цикла в контексте человеческой истории. В этом случае пожилой человек в состоянии вести диалог с жизнью и смертью, ставить перед собой и отвечать на «последние вопросы». Отсутствие или утеря интегративности, по мысли Эриксона, приводит к расстройству нервной системы или полной безысходности: судьба не принимается как обрамление жизни, а смерть, как её последняя граница. Отчаяние вызывается ограничением дееспособности человека, когда он не в состоянии испытать пути, ведущие к интеграции. «Такое отчаяние часто прячется за демонстрацией отвращения, за мизантропией или хроническим презрительным недовольством... отвращением и недовольством, которые там, где они не связаны с видением высшей жизни, свидетельствуют только о презрении индивида к самому себе» (59, с. 151).

Литература по геронтологии (науке о старости) приводит многочисленные примеры того, как «организация творческого и плодотворного вечера жизни» помогает сохранять активное состояние пожилым людям. Вместе с тем, подчёркивается тот факт, что «умные люди живут дольше». Так и формулируется взаимосвязь — умный (думающий) человек стремится как можно дольше оставаться активным. И не всегда активность сопряжена с крепким физическим здоровьем, известно, что зачастую человек с серьёзным физическим недугом поражает всех своей жизнестойкостью и плодотворной деятельностью. С другой стороны, суперактивность, про-

диктованная неприятием старения, которая зачастую сопряжена со страхом ожидания разрушительного воздействия возраста на здоровье, также неблагоприятно сказывается в жизни пожилого человека. Оптимальным становится стремление к интеграции — когда одна деятельность становится невозможной, находится другая; существует разумное ограничение выполняемых действий, многие пожилые люди отказываются от ответственности в обмен на чувство безопасности. В случае, когда это связано с погружением в свой внутренний мир, по мере того, как ослабевают способности воспринимать внешние события, наблюдается новый вид творчества. Тот, кто разумно относится к ограничению своей дееспособности в пожилом возрасте, способен к творчеству, способен и к «подведению итогов». И самочувствие этого пожилого человека гораздо лучше, чем у тех, кто живёт только радио и телевизором и не тратит силы на творческую деятельность.

Старость

Объективно характеризовать старческий возраст сложно. Исследованиями старения в основном занимаются люди моложе 60 лет. Невозможно авторитетно рассматривать фазу жизни, которую сам ещё не пережил. Поэтому характеристика старости сводится к описанию изменений в физиологии, психике — мышлении, памяти, восприятию, способности к адаптации. «Взглянуть изнутри» могут только представители этого, часто называемого «четвёртым» возраста. Четвёртым этот возраст именуется у Гёте, который писал в старости: «Ребёнок — реалист, юноша — идеалист, мужчина — скептик, старик — мистик» (Цит. по 25, с. 91). Многие культуры рассматривают долгожительство как награду за добродетельно прожитую жизнь. Это связывается и с появлением у стариков поразительной интуиции, глубокого проникновенного понимания и видения того, что недоступно иным возрастам. «Откровение Ино-бытия» (термин взят из 41, с. 369) проявляется в разных формах, но признаки похожи — внешне кажется, что стирается грань между сознательным и бессознательным, форма самовыражения несущественна, практически отсутствует потребность в движении, меняется отношение к еде. Внутренняя сосредоточенность, плавность движений, взгляд, обращённый внутрь роднит этот возраст с пренатальным периодом в жизни человека. На новой ступени человек обретает иную «утробу», для того чтобы собрать силы для иного рождения. Ожидание собственной смерти становится жизненной задачей. Для её решения требуются силы. Самое большое число самоубийств в странах, входящих во Всемир-

ную организацию здравоохранения (кроме Польши), приходится на возраст после 75 лет (49, с. 174). Старики выбирают более «надёжные» способы ухода из жизни, чем молодёжь и подростки. В то время как молодые люди попытками суицида стремятся изменить своё положение и потому выбирают такие способы, которые позволяют быстро вернуть их к жизни, старики сознательно уходят из жизни, наполненной болью и страданием. Отношение к смерти, конечно же, старики привносят из всей своей предыдущей жизни. Личность свою человек получает в начале взрослой жизни. Поэтому, говоря о подведении жизненных итогов, стоит помнить, что слово «прощай» в русском языке имеет один корень со словом «прости». Мольба о прощении за несправедно прожитую жизнь — один из самых глубоких способов подведения жизненных итогов.

Важной психологической задачей в старости становится переживание возрастающей зависимости от других людей. Для этого надо учиться адаптироваться к новым условиям при уменьшении физических ресурсов. Психотерапевт с многолетним стажем отмечает, что «письма и высказывания очень старых людей показывают, что последние годы переживаются очень по-разному. Так, один старый человек, которому уже далеко за 80, пишет, что полная зависимость помогла ему понять самого себя и реально и глубоко ощутить слова „Христос во мне“» (25, с. 91).

Говоря о зависимости стариков от окружения, имеет смысл описать некоторые физиологические и связанные с ними психологические характеристики четвёртого возраста.

«Меркнет **зрение** — сила моя...» (Арсений Тарковский). Стареющие хрусталики глаза теряют свою эластичность и, как следствие, способность фокусироваться. Поэтому многие старики хорошо различают лишь удалённые объекты (дальнозоркость), либо в состоянии различать только мелкие детали (близорукость). Снижается контрастность зрения («ночью все кошки серые»), слабый по интенсивности источник света не воспринимается, медленнее обрабатывается зрительная информация, уменьшается объём поля зрения. Там, где молодому человеку достаточно движения глазного яблока, старику приходится поворачивать голову, чтобы рассмотреть предметы.

Слух. Геронтология описывает изменения слуха, изменения во внутреннем строении уха, происходящие с возрастом. Установлено, что некоторые виды потери слуха связаны с генетическим строением организма, существуют данные о неблагоприятном влиянии на слух окружающих условий («тихие» и «шумные» работы, место

жительства), наконец, перенесённые заболевания также неблагоприятно сказываются на способности воспринимать звук. Потеря слуха, даже незначительная, ассоциируется со снижением самочувствия, общительности и даже интеллектуальной деятельности. В Древней Греции слово «глухой» было синонимом слова «глупый», во многих культурах глухота считалась проклятием, потому что в обществе без письменности глухой человек ограждался от учения. Принято считать, что слепота изолирует человека от вещей, а глухота изолирует человека от общества. В то же время специалисты (49, с. 30) отмечают, что уровень социальной изолированности слабо соотносится с уровнем потери слуха.

Вкус. Обоняние. Осязание.

Специалисты дискутируют о том, как изменяется чувствительность к горькому и солёному вкусу в старости, и сходятся во мнении, что практически не изменяется (до 100 лет) чувствительность к кислому и сладкому. Однако в отношении сложных вкусов, т. е. вкуса практически всех приготавливаемых продуктов, сходятся во мнении: пожилые люди обнаруживают нарушение в определении вкуса многих повседневных пищевых продуктов. Это зачастую приводит к пищевым отравлениям.

Обоняние почти не изменяется у здоровых пожилых людей. Однако, поскольку большинство стариков имеют те или иные болезни, более корректно утверждать, что обонятельные функции к старости тоже снижаются.

С годами у человека развивается более высокий порог чувствительности, т. е. требуется более сильное раздражение кожи, чтобы почувствовать его. Уменьшается чувствительность к температуре предметов. Некоторые исследователи отмечают увеличение болевого порога в старости, сильные болевые ощущения не воспринимаются как боль. Ещё и с этим связано большее число «стариковских» порезов, ожогов и прочих ранений, которые к тому же не так быстро зарастают, как в молодом организме. Снижение осязания связывают как с уменьшением количества сенсоров в утончающейся и сморщенной коже стариков, так и с изменением процесса передачи информации через нервы в мозг.

Таким образом, изменения в сенсорике пожилых людей могут быть весьма серьёзными и являться помехой в восприятии образа окружающего мира. Это находит отражение и в психических процессах — меняются многие мыслительные функции (речь, память, воспроизведение информации).

В старости человек может ощущать возрастающий контраст между «скучным» настоящим и наполненным интересными событиями прошлым. Отдельные эпизоды из прожитой жизни могут всё чаще повторяться в уме, уподобляясь театру одного актёра. Пик воспоминаний зарегистрирован многими исследователями и приходится на период жизни человека от 10 до 30 лет. Яркость воспоминаний зависит от того, насколько эмоционально было заполнено воспроизводимое событие и насколько часто человек впоследствии думал об этом событии, либо воспроизводил его в своих рассказах. Многократно воспроизводимые воспоминания с каждым пересказом обретают новые вариации, чтобы улучшить течение рассказа. Таким образом, рассказ истории в течение многих лет сохраняет основную сюжетную линию, но второстепенные детали обнаруживают существенные отличия. Эту особенность стоит учитывать в любой «мемуарной» деятельности. Другой существенный момент связан со способом «извлечения» воспоминаний. Просьба рассказать о наиболее ярких воспоминаниях вызывает избыток воспоминаний из ранней части жизни. Высокопарный слог обращения также зачастую вызывает более старые воспоминания. В том случае, когда просят воспроизвести воспоминания по ассоциации и датировать их, т. е. сразу ставится вопрос «Когда это было?», тоже наблюдается обращённость к ранней юности и молодости. Если же даётся свобода в воспроизведении воспоминаний, нет условий датирования, нет жёсткой заданности тематики, человек может вспомнить и своё недавнее прошлое. Следовательно, способ постановки вопроса часто определяет «возраст воспоминаний», которые иногда имеют лечебное воздействие. Некоторые специалисты советуют поддерживать «терапию воспоминаниями» для стариков, поскольку это помогает им примириться с жизнью.

В заключении своей книги «Психология старения» Ян Стюарт–Гамилтон пишет: «Имеет ли пожилой человек интеллектуальные проблемы или нет, доволен своей жизнью или хочет покончить свою жизнь самоубийством, здоров или не имеет возможности выйти из дому, всё это зависит в первую очередь, а может и единственным образом, от его генетической наследственности и того, как он вёл себя в предыдущие периоды жизни. Благополучная старость является наградой, а не безоговорочным правом. Её можно достичь, только подходя к старению с чистым и открытым разумом» (49, с. 198).

Вопросы

1. Назовите основные отличия возрастных задач пожилого возраста и старости.
2. Охарактеризуйте наиболее существенные психо-физиологические изменения человека в старости.

Практическое задание

Найдите в своём окружении двух людей старше 60 лет, чья разница в возрасте составляет как минимум 20 лет и пообщайтесь с ними. Опишите результаты вашего общения примерно следующим образом:

- в каком месте вы с ними познакомились?
- кем они вам доводятся?
- в каком социальном окружении проходит их жизнь?
- обслуживают ли они себя сами или не обходятся без посторонней помощи?
- работают ли они?
- о чём охотнее ведут беседу?
- как характеризуют себя и прожитые годы?
- как они ведут себя, сталкиваясь с проблемами?

Задайте другие вопросы, которые на ваш взгляд полнее охарактеризуют ваших собеседников.

Проанализируйте результаты вашего общения. В чём различия между этими двумя людьми? С кем из них вам было легче общаться? Какие различия в мировоззрении и образе жизни, на ваш взгляд, вызваны возрастом, а какие — различием интересов и экономического положения, личностными и другими особенностями?

§ 13. Умирание. Смерть

Последним критическим событием в жизни человека становится смерть. Подготовка к смерти, процесс умирания являются важнейшими компонентами многих культур. Наиболее полно тема смерти отражена в религиозном миропонимании, которое рассматривает завершение земного существования человека в контексте Вечности. Христианство понимает смерть как разделение души и тела и откровение духовного мира. Наверное, ни в какой другой период жизни человека факт его веры не проявляется с такой очевидностью. В своей книге, посвящённой современному пониманию смерти, православный врач Пётр Петрович Калиновский отмечает, что многие учёные, бывшие неверующими, начав изучение процессов, связанных с умиранием, пришли или приходят к вере в Бога и в бессмертие души (19, с. 100).

Доктор Элизабет Кюблер–Росс более двадцати лет работала с умирающими людьми, в том числе и детьми (24). Созданная ею

школа в той области науки, которая называется танатологией (thanatos (греч.) — смерть, logos — учение) изучила изменения в мировоззрении и поведении человека в преддверии смерти. Время от момента, когда человек узнаёт, что у него неизлечимая смертельная болезнь, и до того, как он подходит к последней жизненной черте, называют терминальной болезнью. Сама Э. Кюблер-Росс и все её сотрудники уверены в том, **что умирающий человек должен знать о приближающемся конце его жизни**. Терминальная болезнь меняет мировоззрение человека, его характер, всю его жизнь. Никто не вправе лишать человека этой последней стадии личностного роста. Понимание того, что смерть не за горами, вызывает желание осознать смысл жизни и смерти. Человек становится глубже, добрее, лучше; приближаясь к смерти, многие люди духовно растут. Этот рост незадолго до смерти для многих врачей, работающих с тяжелобольными, настолько очевиден, что сотрудниками школы Кюблер-Росс был составлен сборник «Смерть — последняя стадия роста», в котором они объясняют свою позицию:

«У человека, понявшего, что жизнь подходит к концу, есть только две возможности — бездейственно ждать смерти или использовать полностью еще оставшееся время. Это, конечно, относится не только к больным, но и к здоровым, потому что всех нас каждый день приближает к смерти. Когда смерть уже совсем близко, раскрывается духовная сторона личности и больной может стать ближе к Богу и людям.

Американский сенатор Пауль Цонгас, заболев неизлечимым раком, писал, что болезнь заставила его понять тот факт, что он когда-нибудь умрет. И в результате этого — тогда, только тогда — он понял, что у человека есть духовные нужды... есть всегда, болен ли он или здоров... Это придало ему силы, и за полученное новое знание он благодарит свою раковую болезнь.

Если смерть не захватит нас врасплох, например во время столкновения автомобилей, или не придет незаметно при остановке сердца во время сна, нужно быть благодарным Господу. За время последней болезни можно узнать и понять больше, чем за всю предыдущую жизнь. Можно лучше понять людей и получить радость ответной симпатии и любви» (Цит. по 19, с. 125).

Вместе с тем, в христинстве время приуготовления к смерти всегда воспринималось как Божий дар человеку, как возможность подготовиться к переходу в иной мир. Православные христиане испра-

шивают у Господа за богослужением «христианской кончины, непостыдной, мирной...». Православное понимание непостыдной и мирной кончины включает сугубую подготовку к смертному исходу, который является значимым периодом в жизни человека. В «Основах социальной концепции Русской православной церкви» также подчёркивается духовное значение этого периода не только для самого больного, но и для людей, окружающих его. «Больной, окружённый христианской заботой, в последние дни земного бытия способен пережить благодатное изменение, связанное с новым осмыслением пройденного пути и покаянным предстоянием перед вечностью. А для родственников умирающего и медицинских работников терпеливый уход за больным становится возможностью служения Самому Господу, по слову Спасителя: «Так как вы сделали это одному из братьев Моих меньших, то сделали Мне» (Мф. 25:40). Соккрытие от пациента информации о тяжёлом состоянии под предлогом сохранения его душевного комфорта нередко лишает умирающего возможности сознательного приуготовления к кончине и духовного утешения, обретаемого через участие в Таинствах Церкви, а также омрачает недоверием его отношения с близкими и врачами» (37, XII. 8).

Каким образом выстраивать отношения с близким нам человеком, узнавшим о том, что он скоро умрёт? Э. Кюблер–Росс в своей работе использовала простой и честный способ – она говорила о том, что исследует тему смерти, чтобы помочь тяжелобольным, и что для этого нужна помощь самих больных. Почти всегда, увидев, что здесь не простое любопытство, а что-то серьезное, больные начинали разговаривать и скоро раскрывались. Они были рады, что в своем плачевном состоянии они все-таки могут быть полезными другим. И оказывалось, что у больных всегда было много на душе такого, о чем хотелось говорить, рассказывать, спросить. Больному нужны откровенные, прямые разговоры, и ему очень нужно искреннее сочувствие. Не шаблонные слова вроде «ничего, обойдется» или «не унывай», а настоящие.

«С таким больным нужно не прятаться, а, если есть искреннее сочувствие и любовь, можно и нужно говорить о главном, не боясь. Конечно же, и подбодрить и укрепить надежду, а не хоронить раньше срока. Все это нелегко, но возможно. Ну а если не приходят слова, то лучше всего молча посидеть рядом. Хорошее молчание тоже рождает сочувствие и близость, и скоро придут и нужные слова» (19, с. 119).

Исследуя психическое состояние больных терминальной болезнью, Э. Кюблер-Росс и её сотрудники установили определённую закономерность в отношениях больных к своему диагнозу. Они описали пять основных этапов, через которые, как правило, проходит умирающий. Доктор П. П. Калиновский в своей книге пишет, что такие стадии проходят, как правило, люди, не имеющие до этого опыта осознанной веры, а психика глубоко верующих людей не нуждается в этих предварительных стадиях (19, с. 119).

Первая стадия — отрицание, неприятие трудного факта. «Нет, не я», «Это не рак», «Не может быть, это ошибка». Специалисты отмечают, что отрицание является своеобразной психологической защитой. Эта стадия нужна, она смягчает шок. Многие больные в это время обращаются к методам нетрадиционной медицины. Очень часто на этой стадии происходит психологическая подмена диагноза на заболевание, не являющееся смертельным. На этот период специалисты рекомендуют не лишать человека надежды, поддерживая его в стремлении преодоления недуга. При этом отмечается тот факт, что в глубине психики больного постепенно происходят изменения, подготавливающие его к принятию диагноза.

Вторая стадия — протест. На второй стадии, обусловленной принятием диагноза, появляется возмущение, негодование, направленное как на других людей: «Почему другие будут жить, а я умру?», «Почему мне послана такая болезнь?», так и на судьбу, и даже на Бога — «Почему Бог так несправедлив?» Врачи отмечают, что на этой стадии больные часто обращаются к ним с вопросом о времени, которое им осталось прожить. Некоторые больные впадают в депрессию, у них возможны суицидальные мысли и попытки самоубийства. На этом этапе очень значима поддержка близких, врачей, священнослужителей, психологов.

Третья стадия — просьба об отсрочке. В этот период происходит принятие того, что происходит, но начинается «торг» — «Только не сейчас, еще немного». Многие, даже ранее не верующие пациенты, начинают обращаться со своими мыслями и просьбами к Богу. Больной обретает начатки веры. Обращаясь с просьбой к Богу, человек обещает стать лучше, жить лучше, если ему дадут некоторое время. В это время также велика помощь любящих близких людей, особенно верующих.

Четвертая стадия — депрессия. Больной слабеет и видит это. «Да, это я умираю». Протеста больше нет, а есть жалость и горе, которое сочетается с чувством вины и обиды. Ему жаль оставлять

близких и все, что он любил при жизни. Он сожалеет и о своих плохих поступках, об огорчениях, причиненных другим; он старается исправить причиненное им зло. Но он уже готов к принятию смерти, становится более спокойным. В этот период человеку часто хочется остаться одному, его могут раздражать пустые разговоры, он не хочет отвлекаться ни на что постороннее, он уходит от земных забот и часто погружается «в себя». Видимо, в этот период наиболее действенной для больного будет помощь священника.

Пятая стадия — принятие. Приняв мысль о близкой смерти, больной теряет интерес к окружающему, он становится внутренне сосредоточенным, готовясь к неизбежному. Врачи отмечают, что в это время человек обретает мир и спокойствие. Это не состояние счастья, но и несчастья здесь уже тоже нет.

На последних стадиях особенно востребована бывает помощь близких. Она может быть разной по форме — это может быть молитва, принятие последних слов напутствия и завещания или просто присутствие рядом, даже безмолвное. Умиравший человек нуждается в помощи и поддержке. **Для верующего человека очень важно, чтобы человек был не одинок в своём переходе в вечность.**

Из воспоминаний митрополита Антония (Сурожского):

«Я был младшим хирургом в прифронтовом госпитале. У нас умирал молодой солдатик лет двадцати пяти, моих лет. Я пришел к нему вечером, сел рядом и говорю: „Ну, как ты себя чувствуешь?“ Он посмотрел на меня и ответил: „Я сегодня ночью умру“. — “А тебе страшно умирать?” — “Умирать не страшно, но мне больно расставаться со всем тем, что я люблю: с молодой женой, с деревней, с родителями; а одно действительно страшно: умереть в одиночестве”. Я говорю: „Ты не умрешь в одиночестве“. — „То есть как?“ — „Я с тобой останусь“. — „Вы не можете всю ночь просидеть со мной...“ Я ответил: „Конечно, могу!“ Он подумал и сказал: „Если даже вы и просидите со мной, в какой-то момент я этого больше сознавать не буду, и тогда уйду в темноту и умру один“. Я говорю: „Нет, вовсе не так. Я сяду рядом с тобой, и мы будем разговаривать. Ты мне будешь рассказывать все, что захочешь: о деревне, о семье, о детстве, о жене, обо всем, что у тебя в памяти, на душе, что ты любишь. Я тебя буду держать за руку. Постепенно тебе станет утомительно говорить, тогда я стану говорить больше, чем ты. А потом я увижу, что ты начинаешь дремать, и тогда буду говорить тише. Ты закроешь глаза, я перестану говорить, но буду тебя держать за руку, и ты периодически будешь жать мне руку, зная, что я тут.

Постепенно твоя рука, хотя будет чувствовать мою руку, больше не сможет ее пожимать, я сам начну жать твою руку. И в какой-то момент тебя среди нас больше не будет, но ты уйдешь не один. Мы весь путь совершим вместе». И так час за часом мы провели эту ночь. В какой-то момент он действительно перестал сжимать мою руку, я начал его руку пожимать, чтобы он знал, что я тут. Потом его рука начала холодеть, потом она раскрылась, и его больше с нами не было. И это очень важный момент; очень важно, чтобы человек не был один, когда уходит в вечность» (7).

Вопросы

1. Поясните значение выражения «Смерть – последняя стадия роста».
2. Назовите и охарактеризуйте основные стадии отношения к диагнозу в период терминальной болезни у человека, не имеющего опыта осознанной веры.
3. В чём может заключаться помощь ближних человеку, готовящемуся к смерти.

§ 14. Работа с людьми, пережившими смерть близкого человека

Все, кто пишет об особенностях работы с родственниками или друзьями покойного, отмечают, что им необходимо приспособление к утрате близкого человека. Процесс приспособления человека к факту смерти его близкого родственника или друга зачастую именуют гореванием. *Процесс горевания* протекает в разных культурах по-разному, но обязательно отражает как первичную эмоциональную реакцию на утрату, так и долгосрочные приспособления, особенно в ситуации вдовства. Первичная эмоциональная реакция отчасти несёт на себе следы практических сторон организации похорон, решения многочисленных финансовых, юридических вопросов. Долгосрочные приспособления отражают смену образа жизни, привычного распорядка жизни. Общим для всех культур является тот факт, что от горя не прячутся, а сознательно его переживают. «Известно, что неизжитое горе чаще всего бывает у тех, кто не мог хорошо проститься с умершим: не видел мертвого тела, не был на похоронах; например, у любящей жены солдата или офицера, получившей официальное извещение о геройской смерти мужа и больше никогда ничего не узнавшей. Она не видела мертвого тела, и у нее появляется желание отрицать реальность смерти. Ее неизжитое горе будет тяжелым, продолжительным и опасным. Ей будет очень трудно вернуться в русло нормальной ежедневной жизни» (19, с. 178).

В православной традиции сохранены глубокие по своей духовной, а вместе с этим и психологической значимости обряды, связан-

ные с умиранием и смертью. Чтение Псалтири над гробом покойного, панихида, лития, отпевание, — церковные службы упорядочивают принятие смерти и отношение к ней. Отчасти с этим связано стремление даже почти неверующих близких умершего проводить его в последний путь по церковному обычаю.

Для верующего человека исполнение последних обрядов наполняется иным смыслом и глубиной. Вот как описал в своей автобиографии «Я полюбил страдание» будущий святитель, архиепископ Лука (Войно–Ясенецкий), события, связанные со смертью супруги и матери его четырёх детей: *«Две ночи я сам читал над гробом Псалтирь, стоя у ног покойной в полном одиночестве. Часа в три второй ночи я читал сто двенадцатый псалом, начало которого поется при встрече архиерея в храме: От восток солнца до запад (Пс. 112, 3), и последние слова псалма поразили и потрясли меня, ибо я с совершенной несомненностью воспринял их как слова Самого Бога, обращенные ко мне: Неподную вселяет в дом мать, радующуюся о детях (Пс. 112, 9).*

Господу Богу было ведомо, какой тяжёлый, тернистый путь ждёт меня, и тотчас после смерти матери моих детей Он Сам позаботился о них и мое тяжёлое положение облегчил. Почему-то без малейшего сомнения я принял потрясшие меня слова псалма как указание Божие на мою операционную сестру Софию Сергеевну Белецкую, о которой я знал только то, что она недавно похоронила мужа и была бездетной, и все мое знакомство с ней ограничивалось только деловыми разговорами, относящимися к операции. И однако слова: неподную вселяет в дом мать, радующуюся о детях, — я без сомнения принял как Божие указание возложить на нее заботы о моих детях и воспитании их» (42, с. 27).

Время горевания, так же как и другие жизненные испытания, может стать для человека временем первого молитвенного обращения ко Господу. Молитва о спасении души умершего поможет и ей и тому, кто переживает горечь потери. Обращение к Богу позволяет страждущей душе не замыкаться в собственных переживаниях. Церковь учит о том, что искренняя молитва не может остаться безответной. По церковному учению, помочь душе умершего можно не только молитвой, но и делами милосердия, которые исполняются во имя спасения этой души.

Говоря о **восприятии смерти детьми**, необходимо отметить, что воспитание особого отношения к смерти является неременным условием любого религиозного воспитания. В любом обществе

и в любое время дети так или иначе встречаются с образами смерти. Важнейшей проблемой в православном воспитании становится помощь взрослых в формировании у ребёнка адекватного образа смерти. В психике ребёнка любого возраста может и должна быть отражена тема смерти. С одной стороны, недопустимо легковесно-обыденное отношение к смерти, которое современные дети воспринимают по образцам массовой культуры, — выстрел, предсмертные судороги, море крови, и через несколько секунд всё кончено, тема исчерпана. Обесценивание человеческой жизни нарушает психическую структуру личности ребёнка, её полноценное формирование. С другой стороны, отношение к смерти как к безысходному ужасу, который время от времени случается в человеческой жизни, также не позволит детской душе гармонично развиваться. В таком случае в душе ребёнка могут развиться патологические качества, либо ребёнок придумает для себя некое собственное объяснение смерти, по меткому замечанию К. И. Чуковского: «Самообслуживание оптимизмом — могучий закон детской жизни» (54, с. 414). Религиозное осмысление смерти как завершения земного пути человека и перехода его души в иной мир наиболее адекватно для восприятия детской психикой, оно не калечит детскую душу, позволяя ей дальше расти и развиваться. В таком восприятии смерти ребёнком удивительным образом сочетается неотвратимость смерти и преодоление её. В этой связи принципиально важным становится знакомство ребёнка с образом смерти не только в отвлечённой форме — когда ему рассказывают об умерших родственниках или показывают фотографии. Непосредственное соприкосновение с событиями, связанными со смертью, — отпеванием, похоронами и т. п., также помогает формированию у ребёнка целостной картины мира, в которой присутствует и смерть. Ребёнок воспринимает тот образ смерти, который предлагает ему взрослый.

Дети непременно должны видеть умершего близкого и проститься с ним. «В Православной Церкви покойника привозят в храм заранее; мы молимся у открытого гроба, рядом с ним стоят и взрослые и дети. Смерть вовсе не следует скрывать; она проста, она — часть жизни. Дети могут посмотреть в лицо умершего и увидеть покой. На прощание мы целуем умершего. И надо не забыть предупредить ребенка, что лоб человека, который обычно был тёплый, теперь, когда он его поцелует, окажется холодным; тут можно сказать: „Это печать смерти“. Жизни сопутствует тепло; смерть холодна. И тогда ребенок не пугается, потому что у него

есть опыт тепла и холода; и то и другое имеет свою природу и свое значение» (7).

Вопросы

1. В чём заключается процесс горевания?
2. Расскажите об особенностях восприятия смерти детьми.

Заключение

Для специалиста любой профессии, работающего с людьми, рано или поздно становится актуальной проблема определения сущности человека. Для этого профессионалу необходимо уметь выразить свою мировоззренческую и философскую позицию, в которой раскрывался бы смысл жизни человека. Мировоззренческая позиция специалиста определяет и стиль его профессиональной деятельности, те подходы, приёмы и методы, которые он использует в своей работе. В этой связи первостепенное значение приобретают именно ценностные ориентации человека — что для него является смыслом жизни, к чему он стремится сам и в первую очередь желает своему ближнему. В современной науке всё большую актуальность приобретают аксиологические принципы (аксиология — наука о ценностях, *axia* (греч.) — ценность и *logos* — учение, слово).

Для верующего человека все реалии его земной жизни имеют иную перспективу восприятия — в плане Вечности. Как написал отец Василий Зеньковский, «нельзя так жить, как если б не было смерти, но и нельзя так воспитывать, как если б не было смерти». В сознании христианина смерть не зачёркивает того, что в этой жизни сопряжено с вечностью. Поэтому и отношение к собственной жизни, а также и жизни окружающих его людей, верующий человек определяет исходя из собственной веры. Это обстоятельство непременно отражается на стиле его профессиональной деятельности. Исповедующий православие врач, педагог, социальный работник, журналист, юрист и представитель какой-либо другой профессии имеет иную аксиологическую базу своей профессиональной деятельности. В этой связи становится актуальной проблема конфессиональной специфики профессиональной подготовки, что должно отразиться на содержании учебных курсов гуманитарных и социальных дисциплин. В данном учебном пособии была предпринята попытка ознакомления студентов, обучающихся социальным и педагогическим специальностям, с возрастными особенностями раз-

вития личности, рассмотренными в контексте православной традиции мировосприятия.

Завершая рассмотрение жизненного цикла человека и основных задач, которые стоят в каждом возрасте земной жизни личности, обратимся к определению смысла жизни в православном учении о человеке. «Человек не обречён на небытие и уничтожение; он призван к преодолению стихии земного существования и к вечной жизни, в которой приобретает безусловное оправдание и смысл весь пройденный им жизненный путь. Пребывая в вере во Христа, в смиренном уповании на беспредельную благодать Божию, человек в последний решающий момент жизни становится открыт для вечности и достигает переживания такого внутреннего величия и мира, которыми освещается вся его минувшая, сознательно прожитая жизнь» (40, с. 31).

Совершенно особенную часть в пастырской работе представляют собой дети. Многие из вас имеют своих детей, некоторые из вас являются педагогами, вы сами понимаете, что к детям нужно иметь особенный подход, особенный опыт работы с детьми. Дети на исповеди — явление радостное и в то же время очень трудное. Радостное, потому что у них, слава Богу, нет тяжелых грехов, как правило, у маленьких детей нет еще таких сильных страстей, хотя очень часто бывают уже весьма развитые страсти. Даже если у них уже очевидно действуют какие-то страсти, все-таки проступки иногда больше вызывают улыбку: ребеночек подходит и кается, говорит, что он тяжело согрешил, маму не послушал, что-то такое сделал «не то». Иногда после ужасных исповедей, которые приходится слышать, приходит чувство облегчения и радости, что есть еще такие чистые детские души, в которых в общем все хорошо. Но ведь нельзя же ребенку это сказать. Нельзя сказать:

— Ты, милый, иди, все у тебя хорошо, исповедоваться тебе не в чем.

Нужно найти с ребенком общий язык, это не так-то просто. Очень часто люди начинают притворяться, разговаривать с ребенком на каком-то фальшивом «детском» языке, начинают как-то подделываться под детскую психологию и стараются таким образом создать иллюзию взаимопонимания. Дети же, имея чистую душу, очень чутки ко всякой фальши. И священника, который фальшивит, они не примут. Такой священник этому ребенку не поможет. Он не внушит ему доверия. Или создаст в его душе образ чего-то совершенно неправильного, лживого, образ очень опасный и вредный в дальнейшем.

Священник должен быть всегда простым, должен быть всегда самим собой со всеми людьми. Но с детьми в особенности. Он должен не подделываться под какого-то товарища, не заигрывать с ма-

ленькими, как это бывает во время детских игр. Он должен быть совершенно серьезным, он должен быть отцом или дедушкой, должен говорить с ребенком, как взрослый с маленьким. Но говорить понятные для ребенка вещи. Ребенку не нужно никакое умствование, ему не нужны какие-то очень сложные объяснения, но ему нужно просто серьезно объяснить, что плохо в его жизни, нужно чтобы он почувствовал, понял, что так поступать плохо. Но еще важнее гораздо, чтобы он почувствовал в священнике, духовнике, любовь, почувствовал то тепло, тот свет, который дает благодать Божия.

Умом он этого не поймет, но если сразу почувствует, то для него священник станет любимым существом, и он всегда захочет прийти и сказать все, что плохого он сделал, и все сердцем своим почувствует, хотя ничего, может быть, и не осознаёт. Тогда ребенок будет каяться со слезами, и будет исправляться, и будет трудиться, и будет стремиться к тому, кто к его душе прикоснулся теплой и любящей рукой. С ребенком в этом смысле гораздо проще, чем со взрослым. Тут не нужно много объяснять, если есть настоящая любовь. Если же нет любви, если же нет у священника возможности войти в жизнь ребенка, то ничего не выйдет. Тогда исповедь будет напрасной и, возможно, вредной тратой времени. Все может превратиться в формальность и ребенок не поймет, но почувствует, что в церкви от него требуется какой-то формализм. Он будет относиться к этому, как в школе дети относятся к надоедливой «училке»: ну нужно арифметику сделать, урок какой-то ответить... На самом деле этот ребенок убежден, что никакая арифметика ему не нужна, потому, что это убеждение вселил в него учитель, потому что он учителю не нужен. А раз он учителю не нужен, то значит ему не нужно и все то, что этот учитель с собой приносит. Пусть это будет арифметика, пусть это будет чтение или рисование, все равно, все не нужно.

Такая схема действует и здесь. Если ребенок не почувствует, что он священнику нужен, что он священнику дорог, что священник его любит, тогда все, что священник будет говорить, или делать, даже церковь, храм будут не нужны ему.

Сейчас особенные трудности с детьми, потому что есть дети, которые приходят в церковь из неверующих семей. Они с рождения воспитывались без веры в Бога. Нужно их всему научить, и очень часто оказывается, что ребенок в своей семье совершенно одинок. Он в семье не может ничего ни у кого узнать, ни у кого ничего спросить, а потом, подрастая, он начинает учить своих родителей

вере. Это бывает сейчас очень и очень часто. И, конечно, такого ребенка священник должен в особенности укрепить, ибо он один перед взрослыми. Вот и папа, мама и бабушки с дедушками его отпускают в церковь. Но когда он приходит из церкви и говорит, что нужно поститься, а они не понимают зачем, когда он говорит, что нужно молиться, или начинает молиться, эти бабушки или родители смотрят на него, как на сумасшедшего, и начинают: «Больше не будешь ходить туда, что ты делаешь?» Как ребенок устоит перед взрослыми, перед авторитетом родителей? Как он устоит, как он отстоит свою веру, то, что он принес из церкви? Только в том случае, если священник поддержит его, если войдет в его жизнь и даст ему свою силу, даст ему необходимый авторитет, если он внушит ему доверие, веру, если ребенок сможет сказать: «Нет, вы не знаете, а вот батюшка лучше вас знает». Вот если он это сможет почувствовать и сказать, то тогда он выдержит. Священник должен ему в этом помочь своим поведением, своей любовью.

Но гораздо более трудные проблемы встают в другом случае: когда дети вырастают в семье верующей. Вот это проблема, с которой я не умею справиться. Это, возможно, самое трудное и актуальное для нас.

Детям, воспитанным в верующих семьях, со временем надоедает то, что им предлагают родители. Родители и священник должны быть к этому готовы. Привыкнув ко всему церковному, как к обычному, обыденному, как к тому, что навязывается старшими наравне со многим другим, что делать неприятно, неинтересно, но нужно, они начинают не вполне осознанно отвергать все это. У таких детей начинает проявляться какая-то центробежная энергия. Они хотят чего-то нового для себя, они хотят постичь какие-то неизведанные ими способы жизни, а все, что говорит мама, или бабушка, или отец, — все это уже кажется пресным. Такие дети очень легко находят недостатки у церковных людей, которые начинают казаться им ханжами, скучными моралистами. Они очень часто в церковной жизни уже не видят ничего достаточно светлого. Такой вектор, такая направленность из церкви делает их по существу не способными воспринимать благодать Божию. Участвуя в таинствах, даже в причастии Святых Христовых Таин, по существу говоря, они ничего не переживают, они оказываются, как это ни странно, в детском возрасте малоспособными переживать причастие Святых Христовых Таин как соединение с Богом, как встречу с Богом. Для них это одно из привычных, воскресных, праздничных состоя-

ний. Для них церковь часто становится клубом, где можно встретиться и поговорить друг с другом. Они могут здесь о чем-то интересном сговориться, дождаться с нетерпением, когда же кончится служба и они вместе побегут куда-то по секрету от родителей в мир окружающий, во всяком случае не церковный.

Иногда бывает хуже: им нравится шалить в церкви, даже и такое бывает, или подсмеиваться над разными людьми, которые здесь в церкви находятся, иногда даже над священниками. Если они что-то умеют, если занимаются в церковном хоре, то они с большим удовольствием будут обсуждать, как поют сегодня, и — без конца и края всякие насмешки над хорами, над разными певчими, кто как поет, кто что-то слышит, кто что может, кто что понимает. Они всегда чувствуют себя маленькими профессионалами, которые способны оценить все это. И в таком зубоскальстве, у них может пройти вся литургия и вся всенощная. Они совершенно могут перестать чувствовать святость Евхаристического канона. Но это не помешает, когда вынесут Чашу, стать первыми, или, может быть, не первыми, наоборот пропустить маленьких вперед и очень чинно подойти к Чаше, причаститься, потом так же чинно отойти, и через три минуты они уже свободны, все уже забыли и опять предаются тому, что интересно по-настоящему. А момент причащения Святых Христовых Таин... это все для них привычно, все известно, все это мало интересно.

Легко научить детей выглядеть всегда православными: ходить на службы, сначала к Чаше пропустить младших, уступить место. Они все это могут делать, и это, конечно, хорошо. Приятно видеть таких воспитанных детей. Но это совершенно не означает, что они при этом живут духовной жизнью, что они по-настоящему молятся Богу, что они ищут общения с Богом. Это совершенно не означает устремления к реальному соединению с благодатью Божией.

Соответственно такому их образу жизни возникают трудности на исповеди. Ребенок, который с малолетнего возраста (с семи лет обычно), приходит на исповедь, причащается очень часто по традиции. Скажем, в нашем храме дети причащаются на каждой литургии, на которую их приводят или на которую они приходят сами. Фактически получается раз в неделю, иногда чаще. Исповедь для них бывает сначала очень интересной и вожделенной, потому что им кажется, что когда они будут исповедоваться, то это означает их некую взрослость, что они уже стали большими. И пятилетний ребенок очень хочет скорее начать исповедоваться. И первые его ис-

поведи будут очень серьезными. Он придет и скажет, что он не слушается маму, что он побил сестренку, или что плохо сделал уроки, или плохо помолился Богу, и скажет это все весьма умирительно, серьезно. Но очень скоро, буквально через месяц или два, окажется, что он к этому совершенно привык, и дальше идут целые годы, когда он подходит и говорит: «Я не слушаюсь, я грублю, я ленюсь». Таков короткий набор обычных детских грехов, весьма обобщенных. Он выпаливает их мгновенно священнику. Священник, который замучен исповедью свыше всякой меры, естественно, прощает и разрешает его за полминуты, и все это превращается в ужасающую формальность, которая, конечно, ребенку больше вредит, чем помогает.

По прошествии нескольких лет оказывается, что для такого церковного ребенка уже вообще непонятно, что он должен над собой как-то работать. Он даже не способен испытывать настоящего чувства покаяния на исповеди. Для него не составляет никакого затруднения сказать, что он плохо сделал. Он это говорит совершенно легко. Так же, как если ребенка привести в поликлинику в первый раз и заставить его раздеваться перед врачом, то он будет стесняться, ему будет неприятно. Но если он лежит в больнице и каждый день он должен поднимать рубашку, чтоб его слушал доктор, то через неделю он это будет делать совершенно автоматически. У него это не будет вызывать никаких эмоций. Так и здесь. Исповедь уже не вызывает никаких переживаний у ребенка. Священник, видя это, оказывается в очень трудном положении. Он не знает, как с этим бороться, что сделать для того, чтобы ребенок пришел в себя.

Бывают некоторые очень яркие примеры, когда ребенок уже не просто не слушается, ленится и обижает младших, — он вопиющим образом безобразничает. Скажем, в школе мешает заниматься всему классу, в семье он является живым примером отрицательным для всех младших детей и семью терроризирует просто откровенно. Потом начинает вести себя безобразно в обществе: ругаться, курить. То есть у него появляются грехи, для церковных семей совершенно необычные. Тем не менее, как его привести в чувство, священник не знает. Он пытается с ним говорить, пытается ему объяснить:

— Ты же знаешь, что это нехорошо, это же грех. Да, он давно все это хорошо знает, прекрасно знает, что это грех. Он даже на пять минут способен напрячься и сказать:

— Да, да, я постараюсь, я больше не буду... И нельзя сказать, что он лжет. Нет, он не лжет. Он на самом деле произнесет это привычным образом, так же, как перед обедом он может «Отче наш» прочитать более-менее серьезно за одну минуту, но не больше. После того, как прошло это привычное «Отче наш», он опять живет вне молитвы. Так и здесь. Он может сказать что-то такое, чтобы потом его допустили к причастию, а через день, через два он возвращается на свои рельсы и продолжает жить так же, как и жил. Ни исповедь, ни причастие не дают плодов в его жизни.

Кроме того, священник замечает, что чем больше он, приходя в волнение, начинает разговаривать с этим ребенком более внимательно, более серьезно, тем быстрее исчерпываются его средства. И он выложит почти все, что может, а цели не достигнет. Ребенок все это «скушает» очень быстро и дальше живет так же, как и жил. Мы ему даем более сильные лекарства, он их все поглощает, но они не действуют на него. Он не чувствителен к этим лекарствам, он не воспринимает ничего. Это такая степень окаменения совести, которая просто поражает. Оказывается, с верующим ребенком священник уже не может найти никакого адекватного языка. Он начинает искать другой путь, он сердится на ребенка. Но как только он начинает сердиться, теряется контакт с ним вовсе. И такой ребенок часто говорит: «Я больше к нему не пойду, к этому отцу Ивану. Ну что он все время сердится, и тут на меня сердятся и там на меня сердятся...»

Видите, эта проблема является одной из самых трудных для духовника. Здесь нужно очень крепко подумать, чего же тут требуется достичь, к чему надо стремиться. Мне кажется, что нужно стремиться к тому, чтобы как можно дольше оттянуть начало исповеди. Некоторые наивные мамы (таких очень много), если ребенок плохо себя ведет в шесть лет, говорят:

— Батюшка, поисповедуйте его, чтобы он уже начал каяться, может, будет лучше.

На самом деле, чем раньше мы начнем его исповедовать, тем это хуже для него. Нужно помнить, что не зря Церковь детям не вменяет их грехи до семи лет (а раньше это было гораздо дольше). Дети не могут быть вполне ответственны за все так же, как взрослые. Тем более, что их грехи, как правило, не смертные. Просто они плохо себя ведут. И лучше их допускать к причастию без исповеди, чем профанировать таинство покаяния, которое они не способны воспринять в силу маленького возраста по-настоящему.

Можно поисповедовать такого грешника один раз в семь лет, а потом в восемь лет, и еще раз — в девять. И как можно дольше оттянуть начало регулярной частой исповеди, чтобы исповедь ни в коем случае не становилась привычной для ребенка. Это не только мое мнение, это мнение многих опытных духовников.

Есть и другое очень важное ограничение. Может быть, таких детей, которые явным образом страдают привыканием к святине, нужно ограничить и в таинстве причащения. В таком случае лучше, чтобы дети причащались не каждую неделю, тогда причащение для ребенка станет событием. Я скажу вам о своем личном опыте. Когда я был маленьким (было еще сталинское время), вопрос стоял так: если я буду ходить в церковь постоянно, то меня обязательно увидят школьники, которые живут рядом, мои одноклассники, об этом сообщат в школу, и тогда, скорее всего, посадят моих родителей, а меня выгонят из школы. Я вырос в верующей семье, и мои родители были верующими с рождения, среди наших родственников почти все сидели в тюрьмах, дед мой три раза сидел в тюрьме, в тюрьме и скончался: так что была реальная опасность, ходить в церковь часто было невозможно. И я помню каждый мой приход в церковь. Это было для меня великим событием. И, конечно, речи быть не могло о том, чтобы там шалить... Если хотите, я считанные разы в детстве ходил в церковь. Это было очень трудно, поэтому это был всегда огромный праздник. Я прекрасно помню, каким великим событием была для меня первая исповедь. Потом вторая (наверное, через год), в общем за все свое детство я исповедовался несколько раз, как и причащался несколько раз за все свое детство. Много лет я просто не причащался или причащался крайне редко, каждый раз это нужно было выстрадать. Причастие Святых Христовых Таин и во взрослом возрасте я переживаю как событие для себя великое. И никогда иначе не было. И, конечно, я благодарю Бога, что Господь не дал мне привыкнуть к святине, привыкнуть к церкви, к церковной жизни.

Как это ни странно, условия гонений, которые помешали очень многим быть верующими, были более благоприятны для тех, кто все-таки был в церкви. Сейчас не так. Скажу, что меня мама научила молиться с самого рождения, как только я себя помню, я помню, что молился Богу каждый день утром и вечером. Я помню, что она учила меня читать «Отче наш» и «Богородице Дево», и я читал эти молитвы почти до взрослого возраста. А потом еще «Верую» добавилось и несколько слов своих, когда я поминал близких,

родных. Но вот такого: утренних молитв и вечерних — я не читал в детстве до довольно позднего времени. То есть, я стал их читать, когда захотел это сам делать, когда мне показалось, что моей молитвы недостаточно, захотелось посмотреть книги церковные, и я увидел там утренние и вечерние молитвы и сам их для себя открыл, нашел и стал читать по собственному желанию.

Я знаю, что сейчас во многих семьях все не так. Сейчас, наоборот, родители как можно раньше стараются своих детей заставить как можно больше молиться. И отвращение к молитве возникает в удивительно быстрые сроки. Я знаю, как один замечательный старец, прямо писал по этому случаю уже большому ребенку: «Не нужно столько молитв тебе читать, читай только „Отче наш” и „Богородице Дево, радуйся”, а больше ничего не читай, больше ничего не нужно».

Нужно, чтобы ребенок святое, великое получал в таком объеме, в каком он способен переварить. В чем тут причина? Мою мать воспитывали в верующей семье. И она учила меня так, как учили ее. Она помнила свое детство и учила своих детей по памяти. Как это обычно бывает в жизни. А потом произошел разрыв непрерывности духовного опыта и несколько поколений выпало из церковной жизни. Потом они обретают церковную жизнь уже во взрослом возрасте. Когда приходят взрослые девушки или женщины, то им уже дают, естественно, правила большие, они каются по-настоящему. И когда они выходят замуж и появляются у них дети, — они своим детям дают все то, что когда-то дали им, когда они пришли в церковь. Очевидно, так происходит. Они не знают, как воспитывать детей, потому что их в детском возрасте никто не воспитывал в жизни церковной. Они стараются детей воспитать так, как воспитывают взрослых. И это роковая ошибка, которая приводит к самым плачевным результатам.

Я прекрасно помню одну знакомую моей матери из близкой церковной семьи, у которой было много детей. И помню, что она своих детей с самого детства водила в церковь. Но как? Она приводила детей обычно к моменту причастия, или совсем незадолго до причастия. Они входили в церковь, где они должны были вести себя абсолютно благоговейно, там нужно было на цыпочках пройти, сложивши ручки, причаститься и сразу из церкви уходить. Она не давала им в церкви ни одного поворота головы сделать, ни одного слова сказать. Это святыня, это святая святых. Вот это она прививала своим детям и они все выросли глубоко верующими людьми.

У нас теперь не так делается. У нас мамы хотят молиться Богу, хо-

тят простоять всю всюнощную, а детей некуда деть. Поэтому они приходят в церковь с детьми, здесь отпускают их, а сами молятся Богу. И думают, что детьми должен заниматься кто-то другой. И дети бегают по храму, вокруг церкви, безобразничают, дерутся в самом храме. Мама молятся Богу. В результате получается атеистическое воспитание. Такие дети легко вырастут революционерами, атеистами, людьми безнравственными, потому что у них убито чувство святости, благоговения у них нет. Они не знают, что это такое. Причем у них выбили самое высокое — святую в самом ее высоком выражении. Даже церковь, даже литургия, даже причастие Св. Христовых Таин — уже ничто для них не свято. Каким еще авторитетом можно будет их потом поворотить к церкви, — неизвестно.

Вот поэтому мне кажется, что очень важно детей ограничивать в их посещении Церкви, в количестве посещений, и во времени посещений. И, может, в причастии, в исповеди. Но это очень трудно, потому что как только мы начнем детей причащать без исповеди, поднимется возмущение, скажут: «Как это, разве можно без исповеди причащаться после семи лет?»

И вот дисциплинарная норма, которая введена была для взрослых, и которая тоже имеет в себе некоторую неправильность, для детей оказывается губительной. Нужно так повернуть жизнь детей, чтобы они свою церковную жизнь заслужили. Если уж не выстрадать, то заслужить. Нужно как-то потрудиться для того, чтобы было можно пойти в церковь.

Очень часто бывает так, что ребенок в церковь идти не хочет, но мама хватается за руку и тянет его за собой:

— Нет, пойдешь в церковь!

Он говорит:

— Я не хочу причащаться.

— Нет, ты будешь причащаться!

И вызывает этим уже полное отвращение ко всему у ребенка. Ребенок начинает кошунствовать и богохульствовать прямо перед Чашей и бить мать руками и ногами и рваться от Чаши. А должно быть как раз наоборот. Ребенок говорит:

— Я хочу причащаться!

А мать говорит:

— Нет, ты не будешь причащаться, ты не готов, ты плохо вел себя эту неделю.

Он говорит:

— Я хочу поисповедоваться.

А она говорит:

— Нет, я тебе не позволяю, ты не можешь идти в церковь, ты должен это заслужить.

Бывает, детей берут из школы, чтобы они пошли на праздник церковный. И вроде бы это хорошо и хочется, чтоб они приобщились к празднику и благодати Божией. У меня у самого дети, я сам так делаю, поэтому очень хорошо это понимаю. Но здесь есть опять-таки очень большая проблема. Это только тогда хорошо, когда ребенок это заслужит. А если он всегда может пропустить школу и идти на праздник, то для него этот праздник уже делается праздником потому, что он школу прогуливает, а не потому, что это, скажем, Благовещение, или Рождество, или Крещение, потому что ему сегодня не нужно идти в школу и готовить уроки. То есть это все девальвируется и профанируется беспредельно. И это недопустимо. Может быть, лучше, полезнее для души человека, для души ребенка, сказать:

— Нет, ты не будешь на празднике, ты пойдешь в школу и будешь учиться.

Пусть он лучше в своей школе плачет о том, что он не попал на Благовещение в храм. Это будет полезнее для него, чем прийти в храм и в храме совершенно ничего не ценить, ничего не чувствовать. Все должно в жизни ребенка быть переосмыслено с этой точки зрения.

И исповедь должна быть не столько уговорами, священник не столько должен стыдить, сколько он должен поставить все на свои места. Ему нужно брать на себя смелость, вопреки родителям, сказать:

— Нет, пусть ваш ребенок в церковь пока не ходит.

Спокойно, не сердиться, не уговаривать, но сказать:

— Такие дети нам в церкви мешают. Пусть Ваш ребенок приходит в церковь, причащается раз в несколько месяцев...

Когда молодой человек хочет уклониться от армии, то и родители всячески пытаются его уберечь, спасти. А духовник говорит:

— Нет, пусть идет служить. Это для него будет полезнее.

Так и здесь. Ребенку нужно поставить суровые условия, чтобы он понял, что церковь для него — труднодостижимая цель.

На исповеди духовнику следует общаться с ребенком с большой любовью. Не быть занудным, строгим воспитателем, постараться донести до ребенка, что он его понимает, понимает все его трудности, должен ему сказать:

— Это все, конечно, так. Действительно тебе трудно, действительно ты не справляешься. Но это что значит? Это значит, что тебе не нужно причащаться каждую неделю. А раз так, то приходи через месяц или через два. Может быть, ты придешь по-другому.

Нужно с ребенком поговорить совершенно серьезно и заставить родителей все это поставить на свои места.

Церковь может быть лишь великим, радостным, праздничным и трудным переживанием. Церковная жизнь и исповедь должны стать для ребенка вожделенными, чтобы ребенок общение со своим духовным отцом воспринимал как нечто очень-очень для него важное, радостное и труднодостижимое, очень долгожданное. Это будет так, если священник сумеет в нужный момент найти с ребенком личный контакт.

Очень часто приходится переживать переходный возраст, приходится дотягивать до 14, до 15, до 16 лет. Не всегда, но бывает так. Особенно с мальчиками, они бывают невозможными шалопаями, и с ними серьезно говорить просто невозможно. Нужно разумно ограничивать их пребывание в церкви и участие в таинствах. А потом наступит время, когда можно будет сказать:

— Ну вот ты теперь большой, ты вырос, давай поговорим серьезно...

И складывается какая-то общая жизнь с духовником, личные отношения на серьезном уровне, которые для подростка становятся очень ценными.

Все вышесказанное о детях можно резюмировать очень кратко. Ни в коем случае нельзя допустить, чтобы исповедь становилась для детей просто частью церковного быта. Если так случится, то это профанация, это очень трудно исправимая беда. Поскольку мы не всегда имеем возможность делать то, что нам кажется нужным, мы должны быть в общем русле, а у нас в церкви фактически допускается общая исповедь, можно объяснить ребенку, что если он знает, что у него нет тяжелых грехов, то в этот раз он должен довольствоваться разрешительной молитвой.

Ковалевский православный детский дом находится в 4,5 км от древнего города Нерехта, что в Костромской области. Географическое положение места во многом определяет быт его обитателей. Всех гостей нашего дома приводит в изумление работоспособность наших мальчишек и ритм их жизни. А как же иначе, если живешь ты в деревне? Школа, уроки, работа по дому, огромная территория, своя ферма с коровами и свиньями, огороды, сад, цветник, теплица, огромное поле с посаженными овощами и многое, многое другое! Тяжелый сельскохозяйственный труд привязывает людей к одному месту. Посадка картошки, огороды, ежедневная поливка, прополка, уход за скотиной и, самое главное, — сенокос (особенно в этом году!). А летом, как известно, один день — год кормит. Вот почему к летнему отдыху в нашем доме отношение особое. Отдыхать должен тот, кто устал от работы. А лентяй-лодырь в отдыхе не нуждается. Под отдыхом мы подразумеваем интересные поездки, экспедиции с многочисленными приключениями. И вовсе не значит, что все лодыри работают в поте лица, в то время как «отличившиеся» переживают очередное приключение в походе, — у них дома и речка, и рыбалка, и лес. Поездка за приключениями рассматривается нами как особая форма поощрения и одновременно — как мощнейший мотив для учебы, поведения и трудовой деятельности наших детей. Подготовка к экспедиции, как правило, начинается еще с осени, а отбор участников производится по следующему принципу: активное участие в подготовке, дисциплина, прилежная учеба (не обязательно на «отлично» — было бы старание!), тренировки, труд. Существует дифференцированная система оценок (которая учитывает и возрастные особенности) и штрафных баллов. По результатам отбирается «десятка» лучших из лучших и идет на 10 дней в поход. Оставшиеся дома тем временем продолжают трудиться, зарабатывая баллы. Затем — наступает смена: отдохнувшие принимаются за работу, а их место замещает очередная «десятка» удар-

ников. На сенокосе трудятся все без исключения. А после сенокоса... Впрочем, начнем по порядку.

Практически каждый год мы отправляли наших детей в свой палаточный лагерь в удивительное место со странным названием Нёжитино. Расположено оно на месте впадения рек Унжа и Нёмда в Волгу, где она делает крутой поворот на юг, переходя в Горьковское водохранилище. Подпертая водохранилищем Волга в этом месте имеет ширину 18 км: на противоположном берегу с трудом можно различить белый силуэт колокольни в Юрьевце. Унжа в устье имеет ширину 5 км, а Нёмда — 4. Расстояние между этими параллельными притоками составляет 8–10 км. И это пространство, окруженное с трех сторон огромной акваторией, является настоящим полуостровом, сплошь покрытым вековым хвойным лесом. Кругом — белые пески; на многочисленных островах гнездятся цапли, утки и прочая непуганая живность. В протоках и старицах плещется рыба. Года четыре назад, один наш друг и благотворитель подарил нам небольшой парусный катамаран «Простор» с семиметровой мачтой, гротом и надувными гондолами. Это небольшое судно могло взять на борт около пяти ребятишек (в сопровождении взрослого, разумеется). Тогда мы начали постигать азы мореплавания. А чем это не море, особенно, когда заштормит, и седая, пенящаяся волна перекачивается через утлую посудину? Держись покрепче, чтобы не смыло за борт! Рифы на парус! Однако, время бежит, а дети растут. Тесновато стало на «Просторе». Вот мы с ребятами и решили построить своими руками еще два парусных судна, а заодно — реконструировать и старое, модифицировав корпус и поставив еще один парус — стаксель. Зима и весна прошли в работе: клеили гондолы, «шкуры», кроили и шили паруса; в наших мастерских готовили шверты, румпели и прочие хитроумные морские приспособления. Каркасы для крепежа гондол и мачты для парусов было решено срубить из сосен непосредственно на месте сборки судов.

И вот, за неделю до первой экспедиции, определилась первая «десятка» победителей. Начались последние сборы. Как всегда в таком случае — не хватает одного дня. Что-то срочно потребовалось переделывать, перешивать, переупаковывать и множество других «пере-». Последняя ночь перед походом. В два часа насильно отправляю спать команду юных моряков. Куда там! Возвращается один помощник, другой, третий... В шесть утра погрузка на «Газель» разобранных судов, весел, резиновых лодок, спасжилетов, удочек, сеток,

палаток, рюкзаков, продуктов, инструментов... От всего этого изобилия и бессонной ночи — голова идет кругом. Мы все садимся в наш ПАЗик и, помолвившись, трогаемся в путь. Думал, что сон всех сморит. Не тут-то было! Детское возбуждение передаётся и нам, взрослым. И вот мы на месте. Два часа идет разгрузка, установка лагеря. В это время дежурные приготовили поесть. Удивительное дело — столь разные и разновозрастные мальчишки (младшему — 9, а старшему — 16) действуют как единый организм: каждый четко знает свои задачи и сознает ответственность. Игры закончились в Ковалёво. А теперь — суровая жизнь в экстремальных условиях. После обеда, простившись с водителями, отправляем транспорт домой, а сами — в Реку! Следующий день прошел в сборке судов, с периодическими перерывами на купание. С волнением готовимся к «экзамену»: как поведут себя наши самоделки на воде? И вот три красавца-катамарана мерно покачиваются на волнах. Ветер боковой. Сворачиваем лагерь, распределяем всю поклажу равномерно на три части, грузим на суда. Последняя подкачка баллонов. Отчаливаем. «Поднять паруса!» — и, по команде, взмывают вверх полосатые желто-красные, огромные треугольные полотна. Слышны команды: «Отдай грот!», «Круче стаксель!», «Задвинуть шверты!» Пенится вода за кормой. Катамараны моментально набирают скорость, а мальчишки — мудреный опыт морских премудростей, которые возможно постичь лишь при слаженной работе. Наши суда выдержали первый экзамен на отлично. Вечером спрашиваю одного из мальчишек, сидящего на песчаном обрыве и смотрящего на красный закат: «О чем задумался?» — «Ни о чем. Я просто счастлив». Десять дней пролетели незаметно, на едином дыхании. Мы проплыли огромный путь по акваториям Нёмды, Унжи и Волги, ночуя на необитаемых островах, в постоянных заботах, тревогах и радостях. Один раз нас разметал шторм, и мы смогли встретиться лишь через два дня. Трижды у нас ломались мачты толщиной с руку от порывов ветра, волнами заливало вещи, ежедневно латали дырявые баллоны.

Домой возвращались обветренные, закопченные солнцем и дымом костров, повзрослевшие и возмужавшие. Через четыре дня другая группа мальчишек с упоением бороздила просторы разлива.

И вот наконец мы дома! Немножко грустно, что так быстро пролетело время. Но конец одной истории неминуемо служит началом другой. Дети выросли за эти десять дней настолько, что места на трёх катамаранах мало! Они уже вынашивают грандиозные планы

на будущий год: модернизация существующих судов, строительство как минимум ещё двух, а также... впрочем, время покажет! Сенокос в этом году был непростой. Травы было очень мало, а покосить и убрать надо было двадцать пять тонн! Трудились героически. Такой труд не может оставаться без награды. Посоветовавшись, мы принимаем решение — едем в горный Крым, в пещеры! За пять дней собираем всё необходимое: каски, верёвки, обвязки, крючья и прочее альпинистское снаряжение, пакуем продукты, забиваем доверху наш автобус, кое-как втискиваемся сами — и в путь!

С Ковалёвским детским домом наш педагогический факультет, что называется, «дружит домами». Уже в первой педагогической экспедиции в Ковалёво и студентам и преподавателям стало понятно, где по-настоящему выковывается педагогическое мастерство. На кухне, в огороде, на футбольном поле, в теплице, на ферме — повсюду будущий педагог оказывается в окружении мальчишек. Это окружение создаёт своеобразное силовое поле, и в нём только успевай отвечать на вопросы и реагировать на непредвиденные ситуации. Рано или поздно наступает момент, когда задаёшь себе вопрос — а кто кого здесь учит? Наверное, этот момент один из важнейших в педагогическом самосознании. «Уча — учусь». И только так.

Июль 2002. Мои студенты отправляются на летнюю педагогическую практику в Ковалёвский детский дом, а я — в Крым. Мы едем на ПАЗике, четырнадцать детей и трое взрослых (не считая двоих водителей автобуса). Отец Андрей везёт группу мальчишек в Крымские горы, все готовы к спуску в пещеры. В автобусе сложена гора рюкзаков, под сидениями запасы карбида, коробки со спелеологическим снаряжением, бухты верёвок, канистры для питьевой воды и много чего ещё для меня незнакомого. Пришло время и мне поучиться. Я никогда не ходила в походы, в горы поднималась на фуникулёре и спальный мешок вчера впервые взяла в руки.

С учителями мне повезло — их у меня четырнадцать. Первое, чему учусь у них, — спать в мало комфортных, мягко говоря, условиях. Конечно, можно и не поспать некоторое время, но на это уйдут силы, которые ещё пригодятся. И потому засыпаю там, где мне «отвели местечко» — на двойном сидении мчащегося автобуса. Следующий день приносит много интересного — мы разбиваем лагерь. Ребята объясняют, как правильно ставить палатку, с непостижимой для меня быстротой собирают дрова, разводят костёр, и ужин готов. Назавтра начинается наш подъём в горы. Мальчишки выстраиваются в цепочку, первым и завершающим идут взрослые. На ходу

меня инструктируют о том, как правильное дышать, ставить стопу, что делать руками во время движения.

Вот уже и восхождение позади. Плато Караби–яйла. Голова кружится от красоты, которая везде — над головой, под ногами и всюду, куда ни кинь взгляд. Запахи, звуки, солнце и небо — всё другое. Своих спутников я тоже вижу несколько иными. Устанавливается лагерь, разбирается снаряжение, делается много других приготовлений и слышен Илюхин голос: «...и молодого командира несут с пробитой головой...» Мальчишки запели.

Всем ясно, что основная цель похода — пещеры. И даже если отец Андрей повторяет, что для него главное — снять фильм, то народ на это реагирует слабо. Подготовка снаряжения, разговоры о том, кто идёт первым, какие будут группы, — всё это вызывает оживление. Первая пещера, куда решено идти, носит имя исследователя пещер Дублянского. От лагеря она находится метрах в трехстах, но это непростые триста метров. Всё Караби подобно картонке, в которой хранят яйца — разной глубины воронки, многие поросшие лесом, и потому ориентиры для передвижения здесь весьма своеобразные: «Это через две воронки отсюда, там очень большой тур стоит». Тур — это сложенные пирамидой камни, которые посвящённому человеку сигнализируют, где он находится. Ещё есть такая вещь, как гармин. Это электронная штука, которая связывается со спутниками и может вывести путешественника в заданную точку. Но гармин один на всю группу, а мальчишки бегают от лагеря к пещере и обратно каждые десять минут. Отец Андрей строго предупреждает о том, что это не дело, что ходить надо только группами и только с разрешения взрослых. Ребята, конечно, стараются соблюсти это правило, но получается слабо. Вспоминаются забытые в лагере вещи, кончается плёнка в фотоаппарате, да и карбиду принесли мало-вато, а он нужен для освещения в пещере. У каждого, кто спускается в пещеру, на каске установлена карбидная лампа, она и высвечивает путь. И потому до самой темноты продолжается «двустороннее» движение: пещера — лагерь. В завершение того дня несколько человек остаются ночевать в палатке у входа в пещеру, а нас всех отправляют спать в лагерь. Поднимаемся с ребятами на край воронки, я, оглядываясь, понимаю, что не знаю куда идти. Но народ уверенно топает под низкими южными звёздами, ворчливо приговаривая в адрес взрослых: «Ну да, сами с гарминами ходят, а мы — с ерундой». С какой такой ерундой они шли, для меня осталось загадкой, но добрались до лагеря мы быстро.

Утром следующего дня к пещере, где мы готовились к спуску, стали приходить спелеологи, работающие неподалёку. Голоса детей, играющих «в ножички» вблизи глубокой пещеры и раскачивающихся на буковых ветках, привлекли внимание людей мужественной профессии. Они и пришли. Осведомились о наших планах, даже не стали скрывать удивления и опасения оттого, что эти дети будут спускаться в такую глубокую пещеру (67 метров). Но, когда зашла речь о том, что в прошлом году эти мальчишки были на Эльбрусе, серьёзные люди заулыбались. «Так вы те самые, о которых в „Вертикальном мире” писали! Удачи вам, пацаны!» И через некоторое время принесли в дар литературу по спелеологии, фотографии, специализированную прессу, предложили сотрудничать с их журналом.

Вот и настает черёд нашей группе из четырёх человек спускаться в пещеру. Ваня Казаку учит меня одевать обвязку. Сегодня он пижонит усерднее, чем обычно. У него и брюки в серо-бежевую клеточку и куртка в тон, и очень хочется выглядеть легким и непринуждённым, бывалым парнем. Рассыпая пригоршнями остроты, он отправляется первым из группы в пещеру, где его будет встречать отец Андрей. А я, уже в обвязке, выясняю у мальчишек, как пользоваться карбидной лампой. Ещё прошу Антона Ковригина объяснить мне принцип действия «самохвата», с ними предстоит подниматься из пещеры. Собирается небольшая группа разъясняющих мне этот принцип. Своё объяснение они завершают оптимистично: «Да вы не бойтесь, мы вас вытащим!» Эти ребята слов на ветер не бросают. Поднимаясь из пещеры, первым я увидела улыбающегося Илью Лебедева. «И как я вас страховал?» — поинтересовался он. «По-взрослому» — подумала я.

О красоте пещеры писать и говорить бессмысленно. Она поражает все органы чувств разом. И это воздействие проявляется не только в самой пещере. Его можно увидеть в глазах мальчишек, поднимающихся после пяти–шестичасового пребывания среди сталактитов и сталагмитов. Больше всех меня потрясает Саша Ковригин. Обычно немногословный, пожимая плечами, односложно отвечающий на вопросы, из пещер он поднимается преображённым. Больше часа говорит обо всём, что было, что видел, что пережил. Поднявшись из пещеры Дублянского, обстоятельно рассказал, как искали в пещере озеро, какая там холодная вода, как у него сводило руки от холода, потому что он набирал в канистру воду для питья и потом отогревал их над карбидной лампой. Жестикуюлируя, в ли-

цах объясняет аварийную ситуацию, когда с верёвки сорвался рюкзак и вниз полетели пластиковые бутылки с водой. «Дмитрий Николаевич закричал нам „Берегись!“», Батюшка толкнул меня в сторону и прикрыл собой. И тут в пяти сантиметрах просвистели бутылки». Удивляюсь тому, как легко он выстраивает предложения, употребляя сложные грамматические конструкции. В обычной ситуации из него клещами тянешь слова, а сейчас он одновременно переодевается, подбрасывает в костёр дрова, наливает чай, со всеми ровен в разговоре. Вспоминает прошлогоднее восхождение на Эльбрус, рассказывает о том, какие там были переходы, тут же мечтает о том, что после «всего этого» мы пойдём на море, «мы раньше были в Крыму и батюшка водил нас в чебуречную, там вот такие огромные чебуреки, я два еле съел». Вот она — красота пещеры в миллой Санькиной болтовне!

А потом был дождь. Накануне мы прислушивались к грохоту, гадая, что это — военные или природа? Назавтра же наш лагерь укрыли тяжёлые тучи, и начался дождь. Тут же была расстелена полиэтиленовая плёнка, с неё мы собирали воду. Вода в тех местах добывается с большим трудом — её надо или нести на себе много десятков километров, или поднимать из пещерных озёр, или собирать дары дождя. Всеми этими способами мы и добывали воду. И поначалу дождю были очень рады — многие выкупались, «выстирали» на себе вещи и даже сумели вымыть головы под небесным душем. Но этот душ выключить невозможно — он всё льёт и льёт. И оказывается, что всё вокруг уже промокло, и надоело сидеть в палатках, и становится немного не по себе — а вдруг это будет продолжаться ещё несколько дней? Появляется лёгкий просвет в тучах, дождь редее, но не перестаёт. Отец Андрей даёт команду «делать Ташкент». Ребята собирают огромные, в два (а кто и в три) своих роста ветки с мокрых деревьев и раздувают внутри выстроенного деревянного шалаша пламя. Под дождём разгорается огонь, трещат поленья, становится теплее и радостнее. Но оказывается, что это «ещё не Ташкент, а где-то так, Воронеж или Краснодар». Когда начинается Ташкент, узнаёт и новичок. К костру близко не подойти, жарит так, что за считанные минуты высыхают куртки, спальники, кроссовки на палках. Успевай поворачивать, а то поджарится. Прогреваешься сам и уже не так страшна окружающая сырость.

После дождя по лагерю проносятся возбуждённые возгласы: «Новая пещера открылась!» Группа первооткрывателей докладывает

батюшке о своей находке и просит благословения самостоятельно обследовать эту пещеру. С благословения отца Андрея сами собирают всё необходимое для спуска в пещеру и без взрослых отправляются навстречу неизведанному. Борюсь с любопытством и первые часа полтора остаюсь в лагере, хотя очень интересно — что они там открыли? Потом всё-таки иду, оправдывая себя тем, что всё основное мальчишки уже успели сделать и моё присутствие их не смутит. Застаю апогей — кажется, Максим Смирнов внутри свежееобнаруженной пещеры, остальные с сосредоточенными лицами внимают тому, что происходит. Кто-то не выдерживает: «Ну, что там, внизу?» — «Туалетная бумага», — глухой разочарованный ответ.

Были в русской истории потешные полки, кто знает, может, и эта «потешная спелеология» когда-нибудь войдёт в историю?

Мы пробыли больше недели в горах, ходили в две очень красивые пещеры — Дублянского и Монастырь-Чокрак. Вторая пещера девяностометровой глубины, это тридцать этажей в нашем городском понимании. Отец Андрей снял материал для фильма о детях и пещерах, обо всей нашей удивительной экспедиции. Мы спустились к морю залечивать синяки и порезы, достали из рюкзаков ласты и маски, наловили ракушек и крабов, застроили побережье песочными замками. А на третий день заскучали по горам.

Горы врачуют и учат. А дети в горах врачуют и учат нас взрослых вдвойне. Об этом я расскажу своим студентам.

Список литературы

1. *Абрамова Г. С.* Возрастная психология: Учебник для студентов вузов. Екатеринбург, 1999.
2. *Абрамова Г. С.* Практическая психология. М., 1997.
3. *Абраменкова В. В.* Социальная психология детства: развитие отношений ребёнка в детской субкультуре. М.; Воронеж, 2000.
4. *Аверинцев С. С.* Солидарность поколений как фактор гражданской свободы. <http://orthodox.org.ua/win/analit/avergintsev01.html>
5. *Алёшина Ю. Е.* Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. 2-е изд. М., 1999.
6. *Амфилохий (Радович, митр).* Основы православного воспитания. Пермь, 2000.
7. *Антоний (Блум, митр. Сурожский).* Беседа о смерти. http://www.zagorsk.ru/duhovn/ma_5/05.php
8. *Ариес Ф.* Возрасты жизни // Философия и методология истории. М., 1977.
9. *Ариес Ф.* Человек перед лицом смерти. М., 1992.
10. *Божович Л. И.* Личность и её формирование в детском возрасте. М., 1968.
11. *Воробьёв Владимир (прот.).* Покаяние, исповедь, духовное руководство. М., 1997. http://orth.narod.ru/articles/vorobiov_1.htm
12. *Воронин Андрей (прот.), Гарин Д. В.* Ковалёвский детский дом. Вчера, сегодня, завтра... (Опыт семейной организации воспитания детей-сирот). Кострома, 2002. <http://www.kuraev.ru/forum/view.php?subject=19526>
13. *Выготский Л. С.* Собрание сочинений: В 6 т. Т. 4. Вопросы детской (возрастной) психологии. М., 1984.
14. *Давыденков Олег (иер.).* Догматическое богословие. Ч. 3. М., 1997.
15. *Дольто Ф.* На стороне ребёнка. Екатеринбург, 2003.
16. *Дольто Ф.* На стороне подростка. М., 1998.
17. *Зеньковский В. В.* Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. М., 1993.
18. *Змеев С. И.* Андрагогика. М.: Флинта, 1999.
19. *Калиновский П. П.* Переход: последняя болезнь, смерть и после. Екатеринбург, 1994.

20. *Каледа Глеб (прот.)*. Домашняя Церковь. М., 2001.
21. *Капица Ф. С.* Русский детский фольклор: Учебное пособие для студентов вузов / Ф. С. Капица, Т. М. Колядич. М., 2002.
22. *Крайг Г.* Психология развития. СПб., 2000.
23. *Куломзина С. С.* Наша Церковь и наши дети. М., 1993.
24. *Кюблер-Росс Э.* О смерти и умирании. Киев; СПб., 2001.
25. *Ливехуд Б.* Кризисы жизни — шансы жизни. Калуга, 1994.
26. *Лосский В. Н.* Очерк мистического богословия Восточной Церкви. Догматическое богословие. М., 1991.
27. *Льюис К.-С.* Собрание сочинений: В 8 т. Т. 8. Размышления о псалмах. М., 2000.
28. *Массен П., Конгер Дж., Каган Дж., Гивитц Дж.* Развитие личности в среднем возрасте // Психология зрелости и старения. М., 1997.
29. *Мошкова И. Н.* Рекомендации социальным работникам по работе с молодёжью. <http://synerg.narod.ru/Moshcova.htm>
30. *Мошкова И. Н.* Рекомендации по учёту закономерностей возрастного развития детей. <http://rusnex.by.ru/children.htm>
31. *Мудрик А. В.* Введение в социальную педагогику. М., 1997.
32. *Непомящая Н. И.* Становление личности ребёнка 6–7 лет. М., 1992.
33. *Непомящая Н. И.* Ценность как личностное основание: Типы. Диагностика. Формирование. М.; Воронеж, 2000.
34. *Ничипоров Борис (прот.)*. Введение в христианскую психологию. М., 1994.
35. *Ничипоров Борис (прот.)*. Времена и сроки. Кн. 1–2. М., 2002.
36. *Обухова Л. Ф.* Детская психология: теории, факты, проблемы. М., 1995.
37. Основы социальной концепции Русской Православной Церкви. <http://www.orthodox.org.ru/sd00r.htm>
38. *Осорина М. В.* Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. СПб., 2000.
39. *Осорина М. В.* «Чёрная простыня летит по городу», или зачем дети рассказывают страшные истории. Популярная психология: Хрестоматия: Учеб. пособие для студентов пединститутов. М., 1990.
40. *Платон (Игуменов, архим.)*. Православное нравственное богословие. Свято-Троицкая Сергиева Лавра. 1994.
41. *Сергеев А. О.* Социально-педагогическая деятельность современных христианских приходов (на материале России и Германии). Дисс. на соиск. уч. степени канд. пед. наук. М., 1998.
42. *Лука (Войно-Ясенецкий, архиеп. Крымский)*. Я полюбил страдание. Автобиография. М., 2001.
43. *Склярова Т. В.* Традиции и современное состояние православного воспитания в России. Дисс. на соиск. уч. степ. канд. пед. наук. М., 1995.
44. *Склярова Т. В.* Над пропастью в горах или использование методов экстремальной психологии в воспитании детей группы риска // Духовно-

- нравственное и психологическое здоровье ребёнка в детско-взрослых общностях. М., 2003. (В печати).
45. *Склярова Т. В.* Пути и возможности православного воспитания в общеобразовательной средней школе. http://www.light.orthodoxy.ru/alm/vopr_ped/puti.htm
46. *Слободчиков В. И., Исаев Е. И.* Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учебное пособие для вузов. М., 2000.
47. *Смирнова Е. О.* Детская психология. М., 2003.
48. *Соколова Н. Н.* Под кровом Всевышнего. М., 2001.
49. *Стюарт–Гамильтон Я.* Психология старения. СПб., 2002.
50. *Томе Г.* Теоретические и эмпирические основы психического развития человеческой жизни // Принцип развития в психологии. М., 1978.
51. *Феофан Затворник (свт.).* Путь ко спасению. М., 1899.
52. *Флоренская Т. А.* Диалог в практической психологии. М., 2001.
53. *Флоровский Г. В., прот.* Восточные отцы IV века. 2-е изд. М., 1991.
54. *Чуковский К. И.* Стихи и сказки. От двух до пяти // Предисл. В. Берестова. М., 1999.
55. *Шестун Евгений, прот.* Православная педагогика. М., 2001
56. *Шихи Г.* Возрастные кризисы. СПб., 1999.
57. *Экман П.* Почему дети лгут? М., 1993.
58. *Эльконин Д. Б.* Избранные психологические труды. М., 1989.
59. *Эриксон Э.* Идентичность: кризис и юность. М., 1996.
60. Материал взят с сайта <http://www.light.orthodoxy.ru>

Именной и предметный указатель

- Акмеология 78
Аксиология 101
Андрагогика 82
Анимизм 20
Антропософия 30
Артификализм 45, 47
Бондинг 33
Ведущая деятельность 16, 17, 18, 39, 46, 55, 56, 63, 68
Возрастные часы 71
Воля человеческая 10
Воспитание 12, 13, 32, 33, 40, 42, 63, 64, 99, 111
Выготский Л. С. 15-17, 34, 35, 71
Геронтология 4, 87, 89
Госпитализм 35
Грех 7, 8, 9, 27, 29, 30, 46, 103, 107, 108, 113
Гуманистическая психология и педагогика 12
Детская субкультура 51-54
Децентрация 49, 55, 67
Зеньковский В. В. 25-30, 60, 62, 63, 65, 68, 71, 101
Зона ближайшего развития 16
Игра 17, 18, 27, 36, 37, 46, 48, 49, 51-53
Идентичность 22-25
Инициация 66, 67
Комплекс оживления 34
Крест 26-27
Кризис молодости 72
Кризис одного года 17, 38
Кризис подростничества 60
Кризис развития 16
Кризис семи лет 17, 48, 50
Кризис середины жизни 72, 76-80, 82
Кризис трёх лет 17, 40, 41, 42
Кризис юности 69
Молитва 31, 32, 46, 56, 75, 80, 96, 98, 108-111, 113
Наказание 40, 42, 43, 46, 49
Новообразование возраста 15, 16, 38, 40, 47, 50, 61, 68
Новорожденность 17, 34
Образ Божий 7-10, 12, 26, 32
Обучение как частный случай покаяния 56
Основной закон динамики возраста 15-16
Период опустевшего гнезда 83
Пестования традиция 37
Пиаже Ж. 19-21, 48, 58
Православная антропология 4, 6-10, 12, 13, 30, 32
Православная педагогика 4, 12
Процесс горевания 97, 98
Прощение 42, 43, 89
Пубертат 17, 28, 60, 66
Развитие личности 13, 22, 59, 84
Развитие мышления 21, 27, 60

- Самоактуализация 11-12
- Семья 13, 41, 42, 43, 44, 48, 61, 62, 71, 74,
77, 84, 86, 104, 105, 107, 109, 110
- Сенильность 85
- Синдромом опустевшего гнезда 83
- Социализация 13
- Социальная ситуация развития 15, 16,
17, 19, 35, 38, 39, 41, 47, 51, 53, 63
- Стадии развития 16, 19
- Танатология 92
- Терминальная болезнь 93, 94
- Фаза 16, 22, 29, 34, 73, 75, 81, 88
- Формирование личности 11, 12, 13, 17,
99
- Эгоцентризм 20, 48, 49, 58, 60
- Элективность обучения 83
- Эльконин Д. Б. 17-19, 63
- Эриксон Э. 21-25, 36, 37, 40, 43, 47, 69,
87

Учебное издание

Татьяна Владимировна Склярова
Возрастная психология и педагогика

Научный редактор *В.М. Бычкова*
Корректор *В.В. Гепнер*
Художник *И.А. Бурый*
Верстка *В.П. Лега*

Формат 60×90/16. Бумага офсетная. Гарнитура Петербург.
Печать офсетная. Тираж 2000 экз. Заказ № 2463

Издательство Православного Свято-Тихоновского
гуманитарного университета.
113184, Москва, ул.Новокузнецкая, 23б.
e-mail pstgu_books@mail.ru

Отпечатано в ППП «Типография „Наука“»
121099, Москва, Шубинский пер., 6.