Предлагаемая работа основана на материале по нравственной психологии. Эта дисциплина родилась в России, но в середине 20‑х годов от нее отказались. Вместо *педагогики действия* пошла *педагогика слова*. Тогда был провозгла­шен лозунг «Детям — счастливое детство», и с этого момента все на­чало работать на Эго, потому что состояние счастья в контексте такого понимания — это, на самом деле, состояние Эго-удовлетворенности. А состояние Совестливо­сти, о котором пойдет речь в нашей работе — это состояние радости, но это совсем другая радость, неэмо­цио­наль­ная, несвойственная Эго.

На Западе нравственная психология была подхвачена в одном только плане — в работе над структурой Эго. У нас же этими проблемами долгое время не занимались вовсе.

Забота о возрождении подлинно духовного, подводит сегодня всякого здравомыслящего педагога к необходимости обращения к Церкви, как к наиболее значимому в воспитании подлинно духовного в жизни че­ловека институту, обратиться к помощи Церкви с ясным сознанием того, что в этом — не просто отвлечение людей от нынешнего кри­зиса, а само решение большинства из поставленных нашим временем проблем.

#### Священник Анатолий Гармаев

## Лекция 1

### Возраст от рождения до 12 лет

Нравственное становление — это прежде всего становление в семье. Школа может оказаться в этом деле большим подспорьем, но она не может в полноте взять на себя нравственное воспитание. Это в прин­ципе невозможно. Сегодня мне хочется начать разговор об этом для того, чтобы вместе всмотреться: что происходит с нашими детьми, что проис­ходило когда-то и с нами тоже.

Начинается становление ребенка с момента зачатия. Удивительно мудро устроена природа человека: практически уже с этого времени ре­бенок готовится к взрослой жизни. Детство ребенка проходит именно как подготовка к взрослой жизни.

С 15–19‑ти лет человек начинает ощущать себя взрослым. Детство забывается или вспоминается как какое-то светлое, но подготовитель­ное время. Это ощущение не случайное — оно естественное, правильное. Действительно, все детство есть подготовка к взрослой жизни. Каждый год, каждый этап становления ребенка является этой подготовкой. Причем, каждый период является подготовкой к определен­ным действиям в мире взрослого человека.

Детство можно фундаментально разделить на два периода, Первый — от зачатия до 12 лет. Второй — от 12 до 24 лет. Цикл в 24 года (с двумя подциклами по 12 лет) затем повторяется не­сколько раз до самой смерти человека. А в составе 12 лет человек про­ходит два круга триад, когда в нем идет становление духовного, душевного и телесного. Остановимся на двух первых 12‑летних пери­одах.

До 12 лет происходит запечатление в себе внутреннего образа дей­ствия и внешнего поведения взрослых людей. Как поступают взрос­лые — так и ребенок. Ребенок всей душой и зрением своим открыт к тому, чтобы брать и брать пример со взрослых. А с 12 лет начинается период самостоятельности, когда ребенок должен на собственных по­ступках проверить и утвердиться в том, что он запечатлел. С легкой руки журналистов, этот период назван «периодом самоутверждения». На самом деле это неправильное название. Действительно, исследования социологов показывают, что почти 90%, а то и до 97% современных подростков в этом возрасте самоутверждаются. Но не все 100.

3–10% подростков проявляют *заботу*. То есть, существует какой-то процент детей, которые в подростковом возрасте особо внимательны, чутки, щедры, уважительны, почитают взрослых и могут проявить поразительные примеры самопожертвования и готовности помочь ближнему своему. Откуда это? Внимательный анализ по­казывает, что главное психологическое содержание этого возрастного периода не самоутверждение, а проявление самостоятельности. Это как раз то, что они запечатлели до 12 лет в своей семье. И оказывается, что эта разница в соотношении процентов и есть характеристика сегодняшнего состояния семей.

В тех семьях, где идет самоутверждение родителей друг перед дру­гом, оно естественно запечатлевается детьми и затем, в самостоятель­ных поступках, проявляется как самоутверждение. В тех же семьях, где родители утверждают друг друга и где существует атмосфера любви друг к другу и удивительной заботы, там и дети с 12 лет начинают проявлять заботу. Причем, в период самостоятельности всегда усиливается проявление запечатленного. То есть, если запечатлена *злобность,* то в самостоятельности это будет *усиленная злобность,* не похожая на ро­дительскую, большая, чем родительская. Если же это забота, то она тоже усиленная, удвоенная, утроенная. Часто бывает, что собственный ребенок вдруг поражает родителей. Забота друг о друге, для них привычна, но в ребенке они вдруг обнаруживают такую заботу о себе, своих родителях, или о младших сестрах и братьях, которую в себе никогда не видели.

Сегодня много семей живут стихией *свободы хотений:* каждый пытается утвердиться в своих хотениях. И в резуль­тате глава семьи всегда неопределен. Эта роль принадлежит то жене, то мужу. Иногда в первые годы супружества она у мужа, потом пере­ходит к жене; иногда смена происходит в течение дня: утром она у жены, вечером — у мужа; то в течение недели: три дня у мужа, четыре — у жены и т.д. Все, оказывается, зависит от внутреннего настроения суп­ругов, от внутренней силы каждого из них, от их различных индиви­дуальных качеств, начиная с истеричности и кончая жестокостью или черствостью (первое — свойство женщины, второе — мужчины).

В результате, в атмосфере, где власть постоянно переходит из одних рук в другие, дети получают очень большую свободу проявления собственных хотений. Они начинают лавировать между папой и мамой. Если в семье есть бабушка и дедушка, которые время от времени берут власть на себя, — то уж тут у детей поле деятельности для проявления самостоятель­ности и всяческих хотений очень большое. Естественно, что дети в та­ких семьях становятся настоящими диктаторами. Они в центре внимания. Ревность родительская, бабушек и дедушек идет через де­тей. И в конечном счете мама на вечернем совете объявляет:

— Когда я одна с ребенком, он шелковый. А вот как только вы все собрались, ребенок изменился! Вы все в этом виноваты!

Тогда папа возражает:

— Слушайте, а ведь когда он со мной — лучше ребенка не бывает, а ты появилась — все у нас сразу кувырком идет!

Выслушав все это, бабушка говорит:

— Ничего подобного, вот когда он со мной, он шелковый, а вот как только вы пришли, то все нам нарушили.

Что это такое? Оказывается, ребенок обладает удивительной *ду­шевной приспособляемостью*, очень чутким знанием и слышанием то­го, что происходит в душе взрослых, и ведет себя соответственно. Причем, адаптивная способность у детей очень велика и направлена на сохранение мира и лада. Ребенок стремится, чтобы его собственный мир обязательно был обеспечен. И, благодаря этому, он подстраивается под взрослого, хочет или не хочет того взрослый. Ребенок так или ина­че, по природе своей, ищет мира с теми, с кем он живет, потому что немирное состояние для ребенка невыносимо. Недаром ведь дети бегут из дома. Они бегут, чтобы сохранить себя, мир *свой* сохранить. Они могут бежать к кому-то из взрослых, подстраиваются, с кем им удается этот мир сохранять. Поэтому, когда они остаются с бабушкой наедине, они *«работают под бабушку»*, остаются с мамой — под маму, остаются с папой — под папу. Поэтому ес­тественно, что с каждым из них ребенок находит свой язык. Но вот они собрались все вместе, и ребенок уже не знает, как быть. Поначалу не знает, но очень скоро (дети очень тонко это улавливают) он находит сильное лицо, причем, именно то лицо, какое является сильным в дан­ную минуту (а сила эта может меняться), и это лицо избирается своим покровителем. В результате это сильное лицо, переругавшись со всеми остальными, защищает интересы ребенка, а ребенок доволен: он полу­чил свое. Свое ребенок обязательно получит при таком противоречивом состоянии взрослых, когда каждый из них находится во власти собст­венных хотений.

Естественно, что ребенок в такой семье с 12 лет будет *про­являть именно самоутверждение,* и ничто другое. И в школе, и в классе мы это отчетливо увидим. Увы, детей, *проявляющих заботу о других,* а значит, и семей, дающих детям такое запечатление, сегодня очень мало.

Обозначив периоды в 12 лет, давайте сейчас в целом рассмотрим, что происходит в каждом из них и как отражаются эти периоды на всем протяжении жизни взрослого человека. Несмотря на то, что мы будем рассматривать периодизацию до 24‑х лет, на самом деле мы заденем все остальные возрастные периоды, до смерти человека, потому что иначе не будет понятна та фундаментальность вкладываемого, которая происходит в детстве у каждого из нас.

Перед разбором периодов остановим свое внимание на законе по­следовательности запечатлений. Суть его *то, что в жизни взрослого человека является наиболее значимым, существенным, в ре­бенке запечатлевается прежде всего*.

Так, наиболее важным, первостепенным, на наш взгляд, является духовное развитие ребенка и взрослого. Именно с этого начинается ста­новление человека в утробе матери. Резерв сил, которые будут затем поддерживать человека до самой смерти, в действиях правды, добра, в истинной любви к людям и к себе, закладывается в первый период — внутриутробный. Точнее будет ска­зать, что ребенок в утробе матери запечатлевает духовную способность опираться на тот или иной объем благодатных сил. Потом, после рож­дения, этот объем будет либо умножаться, либо оскудевать в человеке в зависимости от того, как поведут воспитание его родители и как будет относиться к полученному богатству сам человек.

Внутриутробное становление — это прежде всего запечатление душевных сил матери, ее душевного состояния, которые проявляется в отношении к отцу, детям, если они есть, к собственным родителям, т.е. к бабушкам и дедушкам, и вообще ко всем людям, с которыми она встречается дома и на работе. Ребенок внутренним, духовным зрением запечатлевает состояние души матери. Вот идет злоба на маму. Ответить можно по-разному: злобой или терпением, прощением, или любовью. Либо ни на что у нее нет сил, терпела, терпела, пока были силы, потом впала в состояние душевного дискомфорта, бес­силия, отчаяния. Сорвалась в досаду, обиду, раздражение, гнев. Вот это состояние душевной скудности, запечатлевается ре­бенком в неспособности любить, заботиться, терпеть. Естественно, что такие дети после рождения легко срываются в истерику, злобу. Едва задень — на­чинается плач, чуть потребуй — в ответ упрямство или гнев. У ребенка *нет сил* быть в добром расположении к людям.

В возрасте 5–7 лет такие дети проявляют очень сильную неврастению, выставляют свое «я сам» и упорствуют в нем, либо часто капризничают, обижаются, постоянно болеют, подсознательно используя болезнь как способ уп­равления вниманием и услужливостью родителей. Потом, в возрасте 12–14 лет, они душевно неустойчивы, быстро приходят в состояние истерик, внутреннего упадка, озлобления, жестокости, черствости и т.д. У них просто не хватает душевных сил. Мать не дала этих душевных сил, она сама их не имела, она сама находилась в глубоком бессилии перед событиями окружающей жизни (на работе или дома), и это все, переживая, она и запечатлела в своем ребенке.

Когда еще это скажется? Еще раз это скажется в возрасте 19 лет. Это переходная точка смысловой перестройки, переоценки ценностей, где чрезвычайно важно для человека иметь душевные силы. Если же их нет, то точку 19‑летия, когда происходит расплавление прежних смыслов и приобретение новых, такой человек проходит очень тяжело. Сегодня этот возраст дает очень большой процент сильнейших срывов. Дети, не получившие в утробный период полноты материнского спокойствия, полноты душевной наполненности, в возрасте 19 лет дают психические срывы, кончающиеся иногда попытками самоубийства. В последние 10–15 лет в психиатрических лечебницах резко возросло число юношей и девушек, не выдерживающих напряжения жизни. В особенности в трудной ситуации оказываются ребята, служащие в армии, в тех ее частях, где есть дедовщина. Другим удается удержаться в жизни, и даже иногда не показывать окружающим своего состояния. Хотя при этом душа мается, не зная, где ее место, где ее дело. Чувство пустоты, бес­смысленности, разочарования или ранимости, душевной усталости, безразличия, лени не дает что-либо делать или как-то строить свои отношения с людьми. Все это отдаленный результат неправильного внутриутробного становления ребенка, выразившийся в необеспечен­ности душевными силами, которые мать должна была дать своему ребенку.

Еще одна такая точка — 30 лет, когда вновь расплавляются смыслы, растворяются стереотипы, почва как будто бы уходит из-под ног. На этих удивительных точках развития, мудро заложенных в при­роду человека, мы еще и еще раз получаем возможность услышать совесть, дарованную нам еще до рождения, ради умножения которой и назначается человеку жизнь. Если же совесть через мать не умножена в ребенке, если благодатных сил от матери не дано, часто ему оказывается нечем преодолевать переломный период — тридцатилетие. Пома­явшись в этой точке и не дав себе труд по духовному укреплению, человек выбирает для себя душевный или, еще хуже, — чисто телесный путь развития. Тогда следующее десятилетие он отдает умножению своих материальных богатств. В этом случае его ожидает прохождение 4‑й точки — восстановления его совести. Это точка 40–45 лет, в которой у человека могут быть очень тяжелые состояния, особенно у женщины. И те, у кого внутриутробное становление проходило со скудностью ду­шевной, период 40–45 лет проходит обычно трудно. Там же, где мать, в утробе своей носящая ребенка, находится в уравновешенном, спокойном состоянии, там, где она является центром заботливого внимания всех окружающих, и особенно мужа, будущего отца, где она покрыта его любовью, там она естественно исполнена внутренних сил, обращенных к ребенку, исполнена благодарности, об­ращенной к мужу, к окружающим людям. Мало того, когда женщина носит ребенка — это особое таинство, которое пробуждает в ней совер­шенно новые силы.

Пробуждение женщины как матери начинается именно с момента, когда она почувствовала в себе ребенка. И это та­инство постепенно растет в ней. Совершаясь, оно превращает ее *в совершенно иного человека,* человека, который сосредоточен на внут­ренней своей жизни. И благодаря этому, мать становится оплотом покоя в доме, потому что в ней *происходит творение новой жизни.* Не ребенок творится, а жизнь. И жизнь совершенно особая, новая. Нося эту жизнь, женщина несет в себе тайну. Она несет в себе *покой* той жизни, которая в ней творится. В момент рождения ре­бенка происходит сильное душевное пробуждение, и мать становится центром в доме. Отец невольно прислушивается к тому, что в ней происходит, она не может не передавать этого состояния окружающим, она ес­тественно передает его.

В православной традиции периоду вынашивания ребенка всегда придавалось и придается особое значение. Мать, носящая в себе ребен­ка, часто бывает в храме, исповедуется, причащается, дома больше бы­вает в молитве.

К сожалению, сегодня молодых матерей, которые пе­ре­живают такую глубину внутреннего покоя, очень мало. Сегодня слишком много молодых женщин, которые, нося ребенка, этого всего не переживают. Это результат неполноты их собственного детства. И очень тяжело смотреть на сегодняшних детей, особенно девочек, буду­щих матерей. Уже сегодня видно, что такими матерями они не станут, у них такого пробуждения не произойдет, если только что-то карди­нально не изменится в их жизни. Может быть, к пятому ребенку про­изойдет, но с первым этого не будет. Первые дети — уже невольно обреченные дети.

Роды. Момент перехода в новую среду. Резкая смена внутренних переживаний младенца. Если до этого он воспринимал лишь свое ду­ховное «я», а душою и телом был соединен с матерью до полного сли­яния, отождествления с ней, то после рождения, когда рвется пуповина, когда оставляется материнское лоно, младенец впервые начинает воспринимать свое душевное и телесное «Я». Факт прорыва в новые переживания может быть настолько велик, звучен в самоощущениях ребенка, что запечатлевается на всю жизнь в подсоз­нании человека. Печать душевных, чувственных переживаний может перекрыть духовный опыт утробного становления, особенно в тех слу­чаях, когда мать не могла или не хотела хранить себя в мире и тишине, пока носила ребенка. Скудная одухотворенность матери и ребенка перед громом новых чувственных переживаний во время родов перекрывается на многие годы. Наиболее выраженная перекрывающая печать накла­дывается в момент асфиксии, когда младенец переживает удушье из-за трудных родов или если он обвит пуповиной. У таких детей бывает в той или иной степени пресечено чувство совести. Нередко они прояв­ляют склонность к преступной или иной аномальной жизни. Они не знают внутреннего руководителя своих действий. Духовное становится для них областью незнаемого до тех пор, пока печать родов уже во взрослой жизни не будет каким-то образом снята.

После рождения начинается второй период становления ребенка. Он длится до 3‑х лет. Это время душевного развития.

Но вернемся к периодам становления детей.

Ребенок рождается. В этот период дети запечатлевают способ обще­ния людей, прежде всего матери и отца. Что это такое — общение? Внимательно, душевным взором, чувством вглядываются они во взрос­лых, в то, *что* происходит не только в их внешнем поведении, но и в то, что происходит на душе у каждого из них. Не моргая и не смущаясь, но искренне внимая, малыш может смотреть на взрослого по нескольку мину­т. Взрослый, порой, придет в смущение, не понимая, *что* в нем при­влекло малыша, а последний будет смотреть куда-то во внутрь, в глубину, во взрослого, смотреть просто и серьезно.

Нередко мать после ссоры с мужем идет к малышу, но прежде при­водит в порядок мимику лица, тон голоса. Она полагает, что тем самым скрыла от ребенка неприятное происшествие. Однако на душе у нее неспокойно. Всплески раздражения, обиды продолжают жить. И ей не­вдомек, что младенец душевным зрением чувствует и запечатлевает не столько внешнее поведение, сколько внутреннее состояние ее души.

Многие матери замечают, что дети на одних взрослых реагируют плачем, к другим тянутся, хотя и видят их впервые. Каким-то образом дети распознают взрослых. Порой, даже находясь в другой комнате, за­ливаются плачем и не могут успокоиться до тех пор, пока чужой человек не уйдет из дома.

В эти три года девочки схватывают женский способ отношения к миру, мальчики — мужской. В определенные сенситивные периоды с полутора до двух лет и в два с половиной— три года, мальчик за­печатлевает именно отца. Мать это обнаруживает в очень простой фор­ме. Ребенок вдруг начинает тянуться больше к отцу, хотя до этого момента или же после этого периода ребенок стремится к матери. И это естественно, это нормально. Мальчик в эти периоды запечатлевает внутреннюю жизнь отца.

Нередко матери, в которых не пробудилось чувство материнства, а по этой причине не открылась материнская мудрость, начинают ревно­вать ребенка к отцу. Пробужденная же материнская мудрость радуется этой обращенности мальчика к отцу. Равно как и пробужденную от­цовскую мудрость в эти периоды особенно чувствует ребенок и много отдает времени на общение с ним и с членами семьи, заботой покрывая каждого и всех, и тем примиряя их. К сожалению, в наши времена дети имеют возможность запечатлевать мужской способ поведения в очень ограниченном наборе действий отца: в чтении газет, журналов, муж­ском способе смотрения телепередач, трудных отношений с ближними. А порой и того меньше. Отец прибежал — убежал; ничего удивитель­ного, если таким же отцом будет и этот мальчик. Если этого не знать, потом будет непонятно, что происходит с подростком, что происходит с сыном, когда он, став отцом, начинает в своей семье ссоры, раздоры, почему он, все правильно понимая умом, *не может ничего с собой сделать,* не может справиться с собой.

Запечатленное в душе до некоторого пе­риода не осознается, вы можете говорить своей дочери или сыну: *«Ты неправильно поступаешь, супружество твое проходит неверно».* Он или она этого *не услышат,* потому что имеется определенная закрытость, замкнутость на узнавание в себе неправды. Должен пройти ка­кой-то срок, прежде чем человек начнет слышать голос родителей. И происходит это именно по той причине, что запечатленное от родите­лей внутренне защищено от разрушения.

Существует особый механизм охранения запечатлений до срока. И пока эти сроки не настанут, запечатленное будет работать как единственный закон действия. Лишь дети, которые минуют законы запечатления либо коснутся их слегка, еще способны, будучи подростками, или в юношеском возрасте, иметь *внутренний взгляд* на самого себя. Для этого необходимо вести воспи­тание детей в культуре духовного развития и становления. Об этой культуре разговор у нас еще впереди.

Если же такой культуры нет, тогда только после 30 лет, иногда по­сле 40, в нас постепенно открывается зрение на собственные ошибки, идет открытие душевного зрения. И мы начинаем видеть вдруг, что то, против чего мы боремся в своих детях (а им уже иногда 20–30 лет), оказывается, *посеяно нами.* Пока мы в себе этого не перестроим, в них перестройка состояться не может.

Возраст с 3 до 5 лет — это возраст телесного развития, когда внеш­ней доминантой психической деятельности ребенка является игра, а внутренней — обретение взрослых смыслов жизни. В четыре года идет активизация способностей. Удивительно все устроено в природе чело­века: именно в этот период дети, запечатлев в предыдущем возрасте, как нужно обращаться с окружающими, начинают активно постигать смыслы окружающей их жизни. Недаром именно в этом возрасте они играют во взрослые игры: в дочки-матери, продавцов-покупателей и т.д. Они ухватывают то, чем взрослые живут, причем, ухватывают по самой су­ти. В детских садах сегодня обнаруживают неожиданные игры, какие раньше, наверное, и придумать было нельзя. Например, одна воспита­тельница рассказала мне об игре, которую она наблюдала в своей груп­пе. Называется игра «Мы в очереди поссорились». Для этого дети выбирают продавца, директора магазина, тех, кто стоит в очереди, и одного опоздавшего, который становится в конец очереди. В ссору ввя­зывается продавец, на это очередь как-то реагирует. Игра заканчива­ется тем, что приходит директор магазина и наводит порядок.

В эту игру дети играли с большим азартом. Анализируя вместе с воспитательницей игру, мы обнаружили, что через нее происходит среди детей установление иерархического статуса вгруппе. Оказалось, ди­ректорами всегда выбирались одни и те же 2–3 ребенка. Еще трое, приближенные к ним, по очереди становились продавцами, основная часть детей была очередью и несколько гонимых, унижаемых в группе становились опоздавшими. Правда, среди них обнаружились дети, ко­торые имели в характере выраженный авантюризм. Им нравилось пе­реживать, что происходило между ними и очередью... Но ведь это картинки нашей жизни! Смыслы, схваченные в этом возрасте, идут за­тем как фундаментальные запечатления через всю жизнь. Трудно и непросто будет потом перестроиться человеку. Даже когда он сам на­чнет перестраиваться, уже осознавая, что так, как он посту­пает, поступать нельзя, внутреннее запечатление будет удерживать в образе запечатленного.

Не менее значимо и то, как играют дети в эти взрослые смыслы. Не просто — во что играют, но и *как* играют. В последнее время уве­личилось количество жестоких игр, равно как и проявлений жестокости в самой игре. В тех же «дочках-матерях» матери бьют своих детей, мальчики берут ремень, хворостинку. Обнаружилось, что сами играю­щие дети играючи часто устраивают различные истерики, а то и ссоры, и драки. В играх детей обнаруживаются смещения в смыслах жизни взрослых, которая проходит на глазах у детей. Вместо заботы — все большее смещение в индивидуализм, который усилива­ется одновозрастным составом групп, закрепления своего места под солнцем (т.е. относительно воспитательницы) и отработка приемов удержания найденного положения; внешняя импульсивность, эмоцио­нальность, все больше страстная, до азарта, до истеричной обидчиво­сти, или драчливость, вместо глубины чувств, вдумчивой неспешности, внимания к событиям и друг ко другу.

Дети играют образы городской суеты. Совсем вышли из их игр извечные смыслы. Видимо, сегодня детям нужно *помогать играть.* Причем, не просто быть с ними в игре в качестве воспитателя или родителя и полностью «пасти» детей (это совершенно неправильная ситуация); дети должны *играть сами,* само­стоятельно, и научиться внутренне пребывать в этой игре. Если воспи­татель или родитель постоянно ведет, доминирует над детьми, то дети не научаются играть. Оказывается, дети, не игравшие в возрасте трех-пяти лет, не способны играть и в возрасте 7–16 лет. Они не идут играть во двор, им неинтересно там, потому что они не запечатлели игру как игру. Более того, взрослые смыслы жизни для них малопонятны. В воз­расте 12–14–16 лет, когда мы начинаем с ними говорить о том, что такое вообще смыслы взрослых, они воспринимают этот разговор как *не их* разговор. В последнее время детей, которые способны выходить на серь­езные разговоры о смыслах жизни, из года в год становится все меньше. Причем, наблюдается катастрофическое падение интереса старшеклас­сников к серьезным, осмысляющим разговорам. В чем дело, почему? Похоже, что это относится прежде всего к городским детям и прежде всего детсадовским. Причем, наблюдается также следующая закономер­ность: наиболее авторитарные воспитатели детских садов дают наименее способных к осмыслению детей. А человечные, те, которые детям позволяют *быть детьми* и *любят детей*, в детских садах трудно при­живаются.

Придя в школу, в начальные классы, детсадовские дети очень часто попадают в унисон с авторитар­ными учителями. Детям детсадовским с авторитарными учителями лег­ко. Удивительная ситуация: оказывается, именно среди детсадовских детей, попадающих в начальную школу с авторитарным учителем, немедленно об­наруживается определенное количество ябедников и властолюбцев. Из детского сада они запечатлели это, а здесь запечатленное приветствуется учителя­ми. Очень скоро обнаружится некоторое количество верховодов, особенно девочек, которые займут командные позиции в классе. Почему? Пото­му что они *запечатлели* от трех до пяти лет *командующую воспита­тельницу* и ее способ поведения. Он стал и их способом поведения. Теперь, когда они попадают в начальную школу и встречают здесь авторитарную учительницу, которая точно таким же образом ведетсвой класс и имен­но *таких* детей любит, оказываются самыми любимыми, как *наиболее удобные учителю,* ибо делают все так, как она скажет, в чис­ло принимаемых попадают и те дети, которые всего боятся и при ма­лейшем повышении голоса тут же складывают ручки на парте.

Возраст от 5 до 7 лет — этап воспитания духа, начало триады, вре­мя строгого послушания. Тело и душа — в строгости. Смотрите, как на­правлены в ребенке душевные силы, заложенные в утробе матери: сначала на восприятие человеческого общения, потом на запечатления взрослых смыслов жизни, и теперь, с 5 до 7 лет, труд становится цен­тром внутреннего внимания ребенка.

В нравственной психологии выделены три вида трудовой деятель­ности: самообеспечение, работа и труд. **Самообеспечение** — это действие по удовлетворению личных натурных потребностей человека (ре­бенка) в пище, телесном комфорте, уюте. **Работа** — это действия по способностям, т.е. различного вида занятия: умственные (интеллекту­альные), музыкальные, изобразительные, ремесленные, технические, пластические, в том числе спортивные, танцевальные и т.д. И, нако­нец, **труд** — это или отклик на нужду, или выполнение трудового дей­ствия из послушания (из любви). Последнее есть то, к чему ребенок открыт на внутреннем плане. А на внешнем в нем открыта готовность к работе. От родителей зависит, в чем будет происходить закрепление ребенка, куда пойдет запечатление больших резервов душевных сил.

Однажды ко мне на педагогическую консультацию пришла мама восьмиклассника.

— Не знаю, что делать. Приходит из школы, включает магнитофон, ложится на кушетку и 4–5 часов без перерыва слушает. Не спит, не дремлет. Активно слушает.

Я представил себя и своих знакомых на месте этого подростка и понял, что нам такое не по силам, даже если будет выбрана лю­бимая нами музыка. У нас *сил не хватит*. А у них, подростков, хватает. Откуда?

Начинаем выяснять с мамой. Оказалось, что в возрасте 5–7 лет она сажала его перед телевизором и занималась домашними делами — это ей было удобно. Нет ничего удивительного в том, что душевные силы для выполнения зрелищного действия в подростке запечатлены боль­шие, а на трудовое действие — их почти нет. Он приходит домой. Мама его останавливает.

— Подожди, не раздевайся. Хлеба у нас нет. Сходи в магазин. Де­сять минут — туда и обратно.

А у подростка в душе *словно все упало*. Руки опустились, чувство разочарования и конченой жизни захватило его всего. Мама же сер­дится. Ей кажется, что он упрямится, вредничает, что он эгоист... Ей невдомек, что в сыне действительно *нет сил* для выполнения дей­ствия по нужде. Это для него — труд, который требует огромного усилия над собой по переводу сил души от зрелищ к нужде семьи. В детстве, в пять-семь лет, она не дала ему условий правильного запечатления. Теперь восстановить правду будет непросто.

Я работал в школе организатором внеклассной работы. Захожу в 9‑й класс и говорю:

— Ребята, машина с партами пришла, нужно ее раз­грузить.

— Когда? — спрашивают.

Отвечаю:

— После уроков.

— Вай! — и почти нулевая реакция, откликнулись один-два. Чувствуя ошибку, я захожу в другой класс и говорю:

— Ребята, нужно разгрузить машину, пришла с партами.

— Когда?!

— Сейчас!

— Ура!!! — полетели...

Они откликнулись на мою нужду? Ничего подобного. Они отклик­нулись на возможность весело провести время, потому что на самом деле перекидать парты для ребят 9‑го класса ничего не стоит.

В 30‑е годы у нас в стране произошла кардинальная перестройка в педагогической науке. Педагогика отделилась от психологии. Еще раньше произошло отделение школы от Церкви и уничтожение всего, что составляло духовное основание педагогики. Родился всадник без головы. В практику воспитания он вышел с лозунгом, которого до этого не знал ни один народ, ни одна нация: *«Детям — счастливое дет­ство»*. До этого детство всегда было временем подготовки к взрослой, сложной, трудовой и ответственной жизни. Вместо этого появилась жизнь *беззаботная.*

Каждый раз я вспоминаю бабушку, у которой мне пришлось квартироваться, когда я преподавал в подмосковной сельской школе. С утра, ни свет ни заря, я еще сплю, она уже встала. Ей 78 лет. Неуго­монная, она весь день на ногах. Дети выросли, живут в городе, бабушка живет одна. Огород, куры, и она со всем этим крутится. Только к вечеру при­сядет, чтобы поесть и немного посмотреть телевизор, да и ложится спать. Я иногда помогал ей. Однажды я решил помочь основательно — все воскресенье посвятил этому. Мы вместе с ней занимались огородом. К обеду я ее попросил:

— Баба Маша, можно я немножко прилягу?

— Конечно, сынок, приляг.

Я прилег. Думал, что полчаса полежу, а проснулся только через 2 часа. Выхожу в огород, спрашиваю:

— Баба Маша, а вы-то отдохнули?

— Отдохнула, — говорит.

А я вижу, *как* она отдыхала: все, что мы выпололи и что в межгрядье валялось, она собрала и вынесла за пределы огорода. Вот ее отдых... К вечеру я ее спрашиваю:

— Баба Маша, неужели вы не устаете?

Она говорит:

— Да бывает, бывает иногда...

Для меня все это было совсем непонятно. Что это такое? Много лет спустя, глубоко занимаясь психологией труда, я узнал, понял, что же происходит с бабой Машей, что проис­ходитсо многими бабушками и дедушками ее поколения. Возраст детства (5–7 лет) у них приходился на 1905–1915 годы, время, когда основное население было сельское, когда детям было не до развлече­ний, да и традиции деревенского воспитания были строгими. Баба Ма­ша вспоминала, что с 4‑х лет отец отправил ее на огород, и основную часть детства она провела там.

— Неужели не хотелось поиграть, как сегодня дети играют? — спрашивал я ее.

— Как же, отец так задаст... Не до игры было. Конечно, немного играли, но больше работали, — от­вечала она.

Неудивительно, что душевные силы благоприятного для запечатлений возраста легли в трудовое действие. Теперь даже за обе­денной беседой она не могла сидеть больше получаса. Я еще и час и два слушал бы ее, а она уже занялась хозяйством. Так *ей спокойнее*.

Большая часть нас, 40–45‑летних, воспитаны в сердобольных родительских руках, при родителях, которые, не очень-то осознавая это, больше ублажали нас, нежели формировали. Поэтому по способ­ностям мы можем очень много и долго работать. Например, математик по способностям готов 12 часов провести в институте и в 10 вечера прийти домой. Т.е. силы есть, и их много. А попробуй он не по способ­ностям сделать какую-либо работу... Приходит домой. Жена встречает известием:

— Карниз упал, нужно подвесить.

А он чувствует, как те­перь *что-то упало* в нем. Нет *никаких сил* браться за дело. Просит отложить. Жена согласилась. Он идет мимо своего стола, вспоминает, что какую-то задачу на работе не доделал. Садится за стол и до 2–3 ночи работает над ней. Силы появились. Получается: по нужде — сил нет, по работе — есть.

Также и женщины знают за собой аналогичные состояния. Кто-то из­бегает мытья полов, кто-то — стирки, потому что душевных сил на стирку нет, не было такой привычки в детстве. Кто-то избегает глаженья. Постирать — постирает, а вот гладить — нет никаких сил. Когда за­ставляют, а в конечном итогезаставляют, то мука-мукой. Кому-то не по силам готовить, кому-то не по силам утешить мужа. И так далее. Это значит, что период от 5 до 7 лет, т.е. период становления трудового отклика, проведен в праздности, в беззаботных играх или в занятиях по способностям. На самом деле, все народы многовековым опытом ин­туитивно знали об этом периоде. И существовали обычаи и традиции во всех народах, в том числе и в русском народе. На Руси от 5 до 7 лет дети 2/3 свободного времени (исключая сон и еду) были проводимы в труде. Их понуждали к этому. Причем, в таком труде, который связан непосред­ственно с результатом, ведь дети все очень конкретно воспринимают.

Когда мы сейчас говорим: *«по труду и зарплата»*, сегодняшний под­росток понимает это с трудом. Головой это можно еще понять, но *внутренним опытом* нельзя, потому что связи между тру­дом и тем, что подросток на столе имеет, у него нет. Иное дело — село. Ребенок 4–5 лет посадил семена на грядку. Появились ростки. Если их не поливать, они засохнут, не проредить и не прополоть — плохо будут расти. Растения сами просят. И это нужда первого порядка.

Но вот созрел урожай. Ребенок несет выращенное им с грядки на стол и видит, как радуются домашние зеленой пище. Ребенок видит нужду второго порядка.

На следующий год ребенок снова посеет семена. Но не только из любознательности. Теперь его начинающийся труд будет исходить уже из домашних нужд.

Запечатления детства ложатся в душе ребенка на уровне безуслов­ных рефлексов и потому имеют глубину и большую устойчивость.

Сегодняшний городской человек, да и сельский тоже, уже не имеет конкретной связи между трудом на грядках и теми продуктами, которые он видит на столе. Привить эту связь через знание, т.е. через слова, невозможно. Опыт трудовых отношений обретается сегодня у юношества только с 18–19 лет. У тех же, кто кончает институт, и того больше — только с 23 лет, а еслипосле армии, то и вообще с 25 лет. В результате человек просто не может понять, *что от него хотят*. От него ждут просто работы, а у него нет внутреннего движения к ней. Поэтому нужны внешние опоры в виде денежных стимулов, престижа, угрозы наказания и т.д. В его памяти нет таких образов (а именно они побуждают человека к действию), в которых работа была бы соединена с людьми. Например, продукт, который он выпускает, был бы предназ­начен непосредственно для людей, тем более, если это пищевой про­дукт. Если он выпускает одежду, душой он чувствовал бы тех, кто будет ее носить, и для них делал бы. Вот этой связки у него нет, потому что в детстве конкретно не уложилось. Поэтому он внутренне этого не понимает. Он может понять лишь одну связку «работа-деньги». Связки «работа-человек» сегодня практически не существует. И в этом ката­строфа. Трудно в этих условиях добиться качества продукции. Человек не имеет сил для качественной работы. Другое дело, если за плохое качество будут наказывать деньгами, тогда он вынужден вы­давать качество, но это качество не обеспечено резервами душевных сил. И тогда такая работа становится в тягость, человек ее избегает. И не только молодежь, но и мы, взрослые, тоже нередко избегаем работы, потому что в нашем детстве уже не было традиций трудового становления.

До сих пор мы говорили о трудовом становлении в возрасте 5–7 лет. Теперь пришло время говорить о духовном становлении в этом возра­сте, когда душевному и телесному узко, духовному же свободно. Это время строгого послушания и любви, когда родительская строгость от любви встречает согласие детей в послушании, когда послушание про­исходит от любви. Это время особой активности воли, свободной воли, которая учится в это время различению и выбору. Нужно учиться различать послушание от своеволия, любовь — от хотения, совестливое — от бес­совестного. Различение это поддерживают или не поддерживают в детях родители. В последнем случае дети под давлением родительского примера те­ряют естественноечувство духовного или сильно в нем подавляются. Одновременно с этим дети запечатлевают неразличающее состояние родителей, т.е. состояние, когда такому различению не придается никакого значе­ния. Родители живут по свободному движению душевного и телесного, не обращая внимания на свое духовное. Тогда духовное детей тоже уто­пает под плитой душевного и телесного.

Дети учатся, мы сказали, различению и выбору между ду­ховным и чисто душевным. Одно действие — различать, другое — совершать выбор, т.е. следовать тому или другому из разли­ченного. Часто духовное, уже различенное, бывает столь мало по зву­чанию, столь слабо по голосу, что без поддержки самого человека, без устремления его воли к исполнению образа духовного, образа совести, оно само состояться не может. Власть хотения душевного, хотения сво­еволия так велика, что подвигает волю ребенка к исполнению своего. Ребенок говорит: «Я сам! Не хочу этого, хочу того! Не хочу так, хочу эдак!». Если это «я сам» до 5 лет в ряде случаев еще позволительно, более того, необходимо как научение самостоятельному действию (при условии, что действие не идет вразрез с совестью, не является попиранием образов духовного), то после пяти лет воля ребенка должна вводиться в рамки строгого послушания.

Воля ребенка научается выбору совестливого, духовного через по­слушание родителям. Такое послушание может быть праведным и неправедным. Если послушание из страха, оно неправедно. Еще более вредно послушание из лести, ради похвалы или из желания что-либо иметь. Дети выказывают такое послушание всегда только в тех случа­ях, когда родители собственными действиями создают для этого усло­вия. Строгость родителей, сопровождающаяся раздражением, гневом, истерикой, рождает *послушание из страха*. Невоздержанная похвала торопит *послушание из лести* или из желания угождать хвалящему. (Дети часто стараются быть хорошими только потому, что за это их обильно хвалят). Обещание наград, различные посулы («Если сделаешь то, получишь это») ведут к *послушанию от желания иметь.*

Праведное послушание исходит из любви к родителям. Люблю, по­тому и слушаюсь. Любовь в этом возрасте одновременно закладывается и как чувство почитания родителей. Чувство, которое сегодня во мно­гом утеряно. Оно нередко заменено *прагматическим уважением.* Ува­жением силы или, чаще, уважением того, от кого что-либо получают. Пока получаю — уважаю. Перестал получать — забыл уважать. Так, пока ребенок учится в школе, он уважает каких-то учителей. Перешел в институт, теперь ему что-то дают новые преподаватели, он уважает их, а о школьных забыл, т.к. перестал получать. И так дальше по жиз­ни. Уважаю до тех пор, пока получаю, или уважаю, потому что боюсь, или уважаю, потому что преклоняюсь (создание кумира).

Чувство почитания, обращенное сначала к родителям, потом обра­щается к любому старшему, к любому опытному и тем более любому мудрому. При этом почитание в основе своей обращается именно к старшему и уже внутри этого чувства умножается с опытом и мудростью старшего. Поэтому даже глупый старший может рассчиты­вать на почитание. Это то, в чем будет не отказано ни одному старше­му, если только он сам не попирает образы духовного.

Активная воля ребенка в этом возрасте опирается на тот образ, ко­торый преподали ему родители своей жизнью до пяти лет и продолжают преподавать с 5 до 7.

Если сами родители уклоняются от образов совести, действуют по своеволию, ребенок тоже при активизации воли будет заявлять свое «я сам». И тут уж чья воля окажется активнее или сильнее. Родитель­ское своеволие над ребенком рождает желание получить от него тре­буемое во что бы ни стало. Отношения разворачиваются до тех пор, пока мать или отец не сломаются. После слома начинается неудержимый крик, побои, злоба или отчаяние, оби­да, плач или подчинение воле ребенка, ублажение его, исполнение всех его прихотей.

Любовь к детям, в отличие от своеволия, может проявляться в ис­тинной строгости, которую дети слушаются. Строгость оберегает детей от их же своеволия, защищая в них красоту и чистоту совестливого, бережность и заботу к чувству почитания родителей, бережность и заботу к чувству любви.

Так как мы, родители, сами далеки от совершенства, то и в детях посеяны к этому возрасту и *образ любви и послушания,* и *образ свое­волия*. При активизации воли мы увидим в них и то и другое — на внешнем плане дерзость, упрямство, действия «я сам», на внутреннем, наоборот, — стремление к любви и желание слушаться родителей. По­этому этот возраст можно назвать *парадоксальным,* если родители смо­гут не реагировать на внешний план, а обращаться сразу к внутреннему содержанию ребенка, тогда мир будет в доме, и запечатления будут ис­полнены в поддержании образа духовного.

В возрасте с 7 до 10 лет на внешнем плане ведущей деятельностью является учебная, на внутреннем — ученическая. Посмотрите, как мудро все происходит. Сначала обретение духовных сил в утробе ма­тери, затем способы общения от рождения до 3‑х лет, потом смыслы жизни (от 3 до 5), запечатление труда и послушания (до 7 лет) и, на­конец, способность учиться (от 7 до 10 лет), то есть то, без чего в прин­ципе невозможно в дальнейшем обретение мастерства. В возрасте от 7 до 10 лет душевное становление детей, по-видимому, является веду­щим. При этом, если до 7 лет в отношениях со взрослыми запечатле­валось послушание, то с 7 лет из него является в душе ребенка живое действие — почитание взрослых.

Трогательная любовь к тому, кого слышит неиспорченная детская душа 5–7‑летнего ребенка, рождает в 7–10 лет почитание поддерживающих в нем живой огонек духовного. По­читание выражается в испрашивании совета и благословения на всякое дело у родителей, у старших братьев и сестер, у учителя. Дедушка и бабушка дают совет, а благословляют отец или мать.

Дети, отданные родителями в ученики, вступают в *отношения по­читания* со своим учителем. В этих отношениях запечатлевается в дет­ской душе образ ученичества как благодарное отношение к жизни и ко всему, что в ней будет во все последующие годы. Почитание учителя закладывается на внутреннем плане, а способность учиться — на внешнем.

Удивительно мудро устроена природа человека. В возрасте с 7 до 10 лет дети искренне хотят учиться. И внутренними резервами сил они к этому расположены. Недаром в этот период тот, кто дает им обучение, оказывается наиболее авторитетным человеком. Девочка прибегает домой и говорит:

— Мама, Мария Ивановна сказала взять лоскуты красного и синего цвета.

А мама отвечает:

— У меня нет красного цвета, возьми голубой.

— Нет, Мария Ивановна сказала красного и синего!

— Но у меня нет красного, есть только голубой.

— Ну и что!

И начинается скандал, в результате которого слово матери, кото­рое, казалось бы, всегда было авторитетом для этой девочки, теперь не авторитет, а вот слово Марии Ивановны — авторитет.

Почему так? Да потому, что всей внутренней психологической ус­тановкой ребенок настроен на *дающего учение*. При этом, если роди­тели в это время становятся учителями дома в чем-то, то они тоже становятся такими же авторитетными, но в своем процессе обучения. И вот эта удивительная связка помогает ребенку обучаться с радостью. Есть еще одна характерная особенность. Дети, которые с радостью прошли все три года обучения и запечатлели *учение как радость,* всю жизнь будут способны учиться. Для них институт будет легким делом, для них в 30–35 лет, если они пойдут на курсы повышения квалифи­кации, и там учение будет идти с легкостью. Даже в возрасте 70 лет такой человек способен учиться, брать учебник и учиться по нему, по­тому что для него обеспечены резервы душевных сил. Такая глубокая закладка происходит возрасте с 7 до 10 лет.

Если же ребенок в первом классе по­терял интерес к учению, то уже в 8‑м классе он учиться не будет. Если ребенок потерял интерес к учению во 2‑м классе, то в 9‑м классе он собьется в учебе. До 9‑го класса он вытянет, а в 9‑м вдруг откажется учиться, как будто подрубили парня или девочку. Если в 3‑м классе потерял интерес к учебе, то в 10‑м он будет сбит и ничего с ним не­возможно будет сделать. Поэтому всякое требование, жестокость и про­чие вещи по отношению к таким детям просто недопустимы и неоправданны. Ничего, кроме ссор с ними, причем, на очень глубоких уровнях (неприятие, ан­типатия, ненависть), не будет. Ребенок, который в 1‑м классе перестал учиться, в 8‑м классе будет учиться на тройки и при этом получать некоторую радость от троек, и это единственное, что мы можем ему подарить, единственное, чем мы можем его спасти. Если же мы к такому 8‑класснику предъявляем требование, чтобы он из тро­ек вышел на четверки, из двоек вышел на тройки, то мы совершаем такой напряг его душевных сил, на который он неспособен. И его естест­венным ответом будет злоба. Тогда подросток тянет из последних сил, вдруг в какой-то момент — все предел, надрыв. Дальше только одно: возмущение, гнев, злоба, ненависть и вообще жестокая реак­ция на притеснение. Как только мы видим негативную реакцию ученика, это значит, что *его душевные силы кончились*. Потому что покрыть злобу можно только душевными силами, чуткостью, понима­нием, любовью. Покрыть детское возмущение можно только душевны­ми силами. Мы, взрослые, это по себе прекрасно знаем, до какой-то поры душевных сил хватает терпеть, а с некоторого момента — все, нас понесло: мы орем, ругаемся или причитаем, стучим указкой по голове, разбиваем указку пополам. Нас понесло. Мы сорвались. Душев­ных сил нет!

Так вот, в состоянии отсутствия душевных сил находится сегодня порядка 60% семиклассников в каждом классе. 60% семиклассников не имеют душевных сил для учения. Я уже не говорю о восьмикласс­никах, 9‑ти и 10‑классниках. Единственный выход, который сейчас су­ществует, — это уповать на способности. Если есть интеллектуальные способности, тогда на этом резерве, на энергии интеллектуальных спо­собностей, ребята проходят 9–10 классы. А если способности интеллек­туальные средние или же ниже средних, тогда никаких сил учиться у них нет. Им и не надо учиться. Им необходимо идти работать. Или поступать в училище, где не будет таких жестких требований в интел­лектуальном плане, но будет другая деятельность, по другим способ­ностям. Их, помимо интеллектуальных, еще нескольких видов способностей — ремесленные, технические, животноводческие, растениеводческие и т.д.

Здесь очень значимо для нас, взрослых, суметь правильно подойти к подростку, суметь правильно подсказать ему. Мы же видим, что ду­шевных сил для учения нет. Более того, поговорив с учителем началь­ной школы, мы знаем, с какого момента сбился ученик, с первого класса или с третьего, и знаем, сумеет ли он 9–10 классы вытянуть. Если он сбился в первом классе, то как же он будет 9–10‑й оканчивать? Он не окончит. И не надо ему в 9–10 класс, никаких сил не будет. Пусть идет в училище.

Для того, чтобы этого не случилось, я и предлагаю работу с родителями. Родители же не враги своим детям. И если они, понимая все, сказанное выше, начнут это воплощать в жизнь, то будет все по-другому. Ведь делают не так, потому что не понимают, не знают этого. А если будут понимать, мне кажется, все по-другому будет. Многие из родителей, переставшие в силу осознания сказанноего насиловать детей, во многом могут стать помощниками им.

Возвращаясь к возрасту 7–10 лет, остановимся кратко на особенно­стях обучения детей. Это время, когда душевное становление открыто миру как явлению целого. Мир не поделен на математику, химию, фи­зику. Мир предстает для ребенка во всей своей цельности, где множе­ство оттенков, тонких нюансов, но все слито в одну большую торжественную жизнь. Я вспоминаювесну 2‑го класса. Высокое солн­це, воздух, наполненный ликованием жизни, первая зелень на деревь­ях, ручьи по всей улице и кораблики, которые можно и час и два пускать в мягкую и веселую воду. Я — в мире, и мир — во мне как нераз­делимое целое. Непередаваемо словами это чувство полноты жизни!

И вот, задача школы — не разбить, не высушить, не ожесточить этот резонанс детской души с миром. Напротив, возделывать, бережно сохранять, умножать, — исполнить смысла и благодарности это богатст­во, этот дар чувства жизни, который дарован каждому человеку. Если здесь, в начальной школе, он сохранится, тогда во всей жизни человек будет способен целостно чувствовать мир, природу, в которой он жи­вет, людей, с которыми общается. И при всяком возникновении трещин в гармоничной целостности мира будет чувствовать начало разрушения и искать силы и средства, чтобы восстановить мир, справедли­вость, правду.

Все это требует совсем иного характера начальной школы, иных *учителей, с восстановленным целостным отношением к миру*. Это тре­бует большой переоценки всего того, что мы делали до сегодняшнего дня.

Если на внешнем плане идет учебный процесс, то на внутреннем формируется в ребенке *ученичество*. Почитание взрослых и особое от­ношение к учителю, с большой буквы. Душевные богатства детей в этом случае преумножаются через душевные богатства учителя. Душевная щед­рость, тонкость чувства, чуткость к человеку, понимание, слышание, смиренность перед душевной красотой другого — эти добродетели не могут возникнуть сами собой. Это тот багаж, который призван к накоп­лению через всю жизнь особенно в этом возрасте и именно через учителя. Человеческие отношения, которые складываются между учителем и учениками, на многие годы уже взрослой жизни определяют характер отношения *к любому человеку* с большим опытом, с жизненной мудростью. Умение выделять таких людей из своего окружения, прислушиваться к ним, ценить их и следовать ихсоветам — вся эта великая наука жизни в своей основе запечатлевается здесь, в начальной школе.

Отсюда та особая требовательность, которая должна быть при под­боре кадров учителей начальной школы. Первейший критерий — *муд­рость* и *утонченное чувство нравственного.* Обычно это те качества, которые обретаются уже в зрелом возрасте и к старости. Может быть, не зря у многих народов детей малого возраста обучали неспешные и умудренные жизнью старики, а уже затем передавали зрелым воинам.

Наконец, последний период, который мы рассмотрим сегодня, это возраст 10–12 лет, время телесного становления, время, когда присутствуют все запечатления предыдущих периодов, освящают телесное, задают смыслы действий, формируют атмосферу и настроение. На внешнем плане идет активизация всех способностей, на внутреннем — усвоение трудового действия. При этом, если внешний план происходит сам, то внутренний зависит от родителей и взрослых. Без их внимания и помощи правильное становление трудового действия невозможно.

Итак, возраст активизации способностей. Удивительно мудро уст­роена природа человека. После того, как способности к научению раз­вернуты и радость интеллектуального учения дает душе силы, открываются другие, неумственные, способности — ремеслен­ные, технические, сельскохозяйственные, организаторские, ораторские и прочие. Всего их 15 видов. У каждого ребенка свой набор, свои доминанты. В этом возрасте дети живут по принципу: *«Драмкружок, кружок по фото, а мне еще и петь охота».* Это нормальное, естественное состояние детей. Они приходят домой и го­ворят:

— Мама, я записалась!

— Куда?

— В кружок.

— Ты ведь уже в два кружка записалась.

— Ну и что, я и сюда хочу тоже.

— Так ты же не успеешь!

— Успею!

— Папа, я записался в три кружка, а мне предлагают сегодня в четвертый, я запишусь?

— Будешь ходить?

— Буду.

— Записывайся.

И это будет правильная позиция. Иди и записывайся, иди и пробуй, потому что в этот момент все способности должны себя пробовать. Все способности. Поэтому утром он будет делать модель, а вечером он уже схватит кубики и будет заниматься ими. Это перемена способностей, перемена дела. И нередко они будут хвататься одновременно за не­сколько дел. Все это нормальное явление, потому что способности про­буждаются — ребенок все хочет попробовать.

Единственное, чему важно их в этот период научить, — это полноте трудового действия, если труд как отклик на нужду они уже восприняли от 5 до 7 лет, тогда от 10 до 12 лет трудовое становление получит законченность в трудовом действии. Что такое трудовое действие? Это три ступеньки. Первая — начало трудового действия, вторая — само трудовое действие, третья — окончание этого действия.

Здесь я должен сделать маленькое отступление. Дело в том, что ес­ли три ступеньки трудового действия будут в этом возрасте усвоены, то дальше человек всегда будет правильно выполнять любой труд, проблем с выполнением труда у него не будет. Мы же, к сожалению, неправильно пройдя в своем детстве этот возраст, часто делаем так: начало труда мы ухватили, включились в него, до середины дошли, а дальше бросили. Либо начало никак не получается, раскачка долгая, тягостная и, наконец, с трудом великим вошли. Начинаем делать, а к концу уже разогрелись, разошлись, идем на подъеме. То есть начало не умеем делать. Или же в начале труда вошли, в середине — вдруг — как ушло все, *никаких сил нет.*

Часто ребенок берется за пять дел одновременно. Одно бросает, едва начав. Три доводит до середины. И только пятое дело приводит к за­вершению. Пройдет время, ему исполнится сорок или больше лет. Станет он замечать за собой, что всю жизнь имел привычку браться за пять дел. Одно — бросать в самом начале, три — едва дотянув до середины, и только одно из пяти доводить до конца. И не сразу поймет человек, откуда берет начало такой навык.

Мы выделяем два типа трудового действия: ложное и истинное. Тогда три ступеньки в том и другом будут выглядеть по-разному.

В ***ложном трудовом действии*** первая ступенька — **задумка**. Это мечты, грезы, планы. Вторая — **само трудовое действие.** И третья сту­пень — **успех**. В результате выполнения этих трех ступеней мы получаем хорошего трудягу, но эгоиста. Он ориентирован на успех и поэтому изначально выполняет действие с этой ориентацией. Поэтому и первый момент, задумка — это *планирование успеха*. Он заранее настраивается на него. Затем начинает планировать, как этот успех развить, составляет проект своей работы, дела своего, затем на­чинает это самое дело делать. Делает, достигает успеха, т.е. он обяза­тельно должен получить либо похвалу *(«Молодец, как хорошо ты сделал!»)*, либо грамоту, либо еще что-то. В советской системе воспитания существовала специально налаженная, изощренная система по обеспече­нию успеха, начиная от простого слова «молодец!», которое каждый ро­дитель отвешивает своему ребенку, кончая путевкой в «Орленок» или «Артек». Вообще ситуация *«зал и сцена: те, которые аплодируют, и тот, который переживает успех»*, — дитя советской педагогики, на тщесла­вии формировала трудовое действие. И ничего другого, кроме людей тще­славного успеха, мы не формировали.

Двухлетний малыш бежит к маме.

— Мама, я помогу.

— Помоги, — отвечает мама. Малыш помог и вполне удовлетворен тем. Но мама, не подозревая этого, поворачивается к нему и говорит:

— Молодец!

На мгновение малыш приходит в замешательство и расте­рянность. Но в следующую минуту его лицо уже расплывается в счастливой улыбке, *улыбке включенного мамой тщеславия*. А мама на этом не ус­покоится. Вечером, когда остальные взрослые соберутся домой, мама будет рассказывать, поглядывая на малыша, какой он у них *«молодец»*. Нужно видеть при этом ребенка, как он жеманится, стесняется, водит плечами, счастливо смущается и не знает, куда девать руки! Он еще не освоился с тщеславием, не умеет переживать его как должное, не умеет прятать под маской скромности или равнодушия. Все это еще впереди.

Другое действие — ***истинное трудовое действие***. Тоже три ступеньки, но они совершенно иные. Первая ступенька — **нужда**, **отклик на нужду**. Вторая ступенька — **исполнение нужды**. Третья ступень­ка — **чувство благодарности**. Все наоборот. И никаких «зала и сцены» быть не может в принципе, никаких апло­дисментов, никаких грамот, ничего этого не может быть между людь­ми. Проявляется совершенно другой стиль отношений.

Здесь может вызвать недоумение чувство благодарности. Может по­казаться, что речь идет о благодарности тех, чья нужда исполнена. На самом деле три ступени трудового действия относятся к тому, *кто* нуж­ду исполняет, а не к тому, *чья* нужда исполняется. И это действительно так. *Благодарность испытывает сам ребенок*. Это благодарность роди­телям за то, что вырастили, благодарность учителям, наставникам за то, что развили способности, которые теперь позволили возникшую нужду испол­нить мастерски. Для верующего человека это благодарность Богу. Чув­ство благодарности дает силу, чтобы откликнуться на следующую нужду. И это нечто совсем другое, нежели вдохновляющее чувство ус­пеха.

Три ступени трудового действия ребенок запечатлевает приактив­ной помощи взрослых. Если он взялся за какое-то дело, пускай берется, только чтобы обязательно все три ступени выполнил. Прибежал ребенок из школы:

— Я записался в фотокружок.

— Хорошо, — говорит папа. — На какой срок? (неожиданный вопрос.)

— На целый год.

— На год тебя может не хватить. Давай все же определимся, на какой срок.

Отцу необходимо, чтобы был конечный результат. Но так как он знает, что не по силам ребенку большой срок или большое дело, то он должен срок этот определить.

— На какой срок?

— На полгода.

— Многовато, давай сначала попробуем меньше, а потом продлим.

— На месяц.

— Хорошо, месяц ты у меня будешь ходить в фотокружок, а дальше решим.

И вот он неделю ходит. А на второй неделе вдруг:

— Вань, тебе же на фото надо!

— Пап, неохота!

— Ваня, скажи, кто записался в фотокружок?

— Я.

— А кто решил, что месяц будет ходить?

— Тоже я.

— Ну так что же ты?

И Ваня через силу собирается и идет добиваться своего конечного результата. Что совершается в эту минуту? А он учится *пересили­вать себя*, он взбирается на вторую ступеньку. Пересилить себя неохота, поскольку конец еще не виден. Но Ваня пересиливает себя и идет. Два раза пересилит, а потом прибегает и говорит:

— Папа, фото кончилось!

— Ура! — говорит папа.

И они вместе радуются. Просто радуются, потому что дело завершено. И вот точно таким же образом в этом возрасте важно детям разрешить дела, за которые они берутся, но во всем *определить окончание,* которое было бы по силам ребенку, и это окончание переживать как радость, просто радость исполненного дела. И вот если это будет, вы увидите, что дети научатся всякое дело доводить до конца. Если при этом дела будут выбираться не только по способностям как работа, но и как отклик на реальную нужду, а ис­полнение их будет погружено в атмосферу заботы и радения друг о друге, тогда возраст 10–12 лет даст свои удивительные плоды. Именно этот возраст формирует наиболее чутких *заботников,* причем, заботников, идущих к мастерству заботы, которая исполняется ма­стерски. А ведь мастерское — это всегда до конца.

## Лекция 2

### Возраст 12–24 года

В предыдущей лекции мы говорили что период с 12 лет — это период запечатлений, когда душевное зрение ребенка от­крыто и запечатлевает состояние взрослых, при детях что-то исполня­ющих. При этом прежде всего значимо именно душевное состояние взрослых, *то, что они переживают,* а не *то, что делают.* Особенно это явственно для младенцев, которые запечатлевают душевное со­стояние матерей и отцов, причем, мальчики больше воспринимают от­цов, девочки — матерей, В тех случаях, когда до трех лет мать воспитывает ребенка одна, мальчики запечатлевают материнский, т.е. женский, тип поведения. Такое запечатление про­должается до 5‑ти лет включительно очень интенсивно, затем слабеет. Постепенно сила запечатления уменьшается. Поэтому мальчики, вос­питанные до 7–9 лет матерями, обычно сильно феминизированы; если же расставание с отцом произошло после 9‑ти лет, то женского в них меньше, однако быть совсем свободными от него мальчики не могут.

До 12 лет мальчики практически продолжают запечатлевать мать, т.е. женский тип поведения. Если же отец в доме, то независимо от того, занят ли он воспитанием ребенка или не занят, происходит запечатление отцов­ского, или мужского образца поведения. Правда, очень зна­чимо, чтобы мальчики запечатлевали самые различные обстоятельства, в которых отец ведет себя по-мужски. В древности, например, все на­роды чисто интуитивно знали это, и отцы часто брали с собой детей на работу. Сельскохозяйственный быт позволял отцам держать детей ря­дом с собой во время работы: при дворовых постройках, на пастби­щах, на скотном дворе, на пахоте, на сенокосе. Во всем этом мальчикизапечатлевали *мужской образ поведения.* Сегодня, к сожалению, образ поведения мальчики запечатлевают в период досуга отцов, а не ра­боты. К 12 годам способность к запечатлению слабеет, и начинается резкая перестройка в психике детей. Ребенок вступает в подростковый возраст, который, с легкой руки жур­налистов, назвали «возрастом самоутверждения». На самом деле, в этот период происходит проявление *самостоятельности,* т.е. активно разворачивается *потребность в собственном действии,* когда запечатленное до 12 лет должно быть опробовано в самостоятельном поступке. В двух словах напомню периодизацию:

**1.** Внутриутробное становление — **запечатление духовных и душев­ных сил матери**.

**2.** От рождения до трех лет — **запечатление образа отношения к человеку, характера общения**; при этом включается зрительное, слуховое и тактильное восприятие людей. К материнской реакции на окружающих людей у мальчиков добавляется еще отцовская.

**3.** От трех до пяти лет во внешней психической деятельности — игровой период, но в игре происходит **запечатление смыслов взрослой жизни**. Дети играют во взрослых и запечатлевают смыслы взрослых поступков, взрослых действий.

**4.** От пяти до семи лет значимо **запечатление труда, способности к труду**. В том случае, когда ребенок 2/3 свободного времени находится в тру­довом действии, т.е. в отклике на нужду, в душе запечатлевается спо­собность трудиться, и человек уже на всю жизнь имеет постоянную тягу к труду, желание трудиться. Там же, где дети в этот период на­ходятся в праздности, т.е. в веселье, беспечной радости, в смотрении те­левизора и прочих развлечениях, в том числе в работе по способностям, а не по нужде, там запечатлевается праздный образ поведения. В ре­зультате и в подростковом возрасте, а затем и во взрослой жизни потребностно ищется легкая жизнь, т.е. где можно развлечься. Поэтому нынешние «телевизионные» дети в подростковом возрасте с удовольст­вием часами активно слушают магнитофонные записи и с большим трудом откликаются на нужду.

**5.** С семи до десяти лет начинается **период запечатления учебной деятельности**. Здесь приобретаются резерв душевных сил и способность для учения вообще на всю жизнь. Те, кто с радостью учились в этом возрасте, даже будучи взрослыми, могут вновь легко сесть за парту и учиться, и при этом по силам и в радость будет учеба. Там же, где был сбой в начальной школе, там в 30–50 лет заставить себя сесть за парту бывает чрезвычайно трудно, никаких сил нет заниматься с учебником или лекции слушать.

**6.** С десяти до двенадцати лет — **последний период запечатления, проис­ходит активизация всех способностей**. Главное же содержание этого возраста — усвоение этапов трудового действия (начало, середина и завершение трудового действия) и запечатление либо ложного, либо ис­тинного трудового действия. Всей внутренней расположенностью ребе­нок склонен к запечатлению истинной трудовой деятельности. Однако в ситуации воспитания, которая начинается с середины 20‑х годов, все дети проходят воспитание в ложном трудовом действии, а истинного практически почти не знают.

Но вот интересная осо­бенность: все, что запечатлевалось от рождения до 12‑ти лет, теперь проявляется в самостоятельном действии, но в прямо противоположной очередности. Вся шкала предваряющего запечатления поворачивается и в обратной последовательности начинает разворачиваться в самосто­ятельных поступках. Вы увидите, что возраст 21–24 года — последний, завершающий период самостоятельного проявления. Мы называем его «юношеским младенчеством». В этом возрасте активно проявляется то, что ребенок запечатлел до трех лет от своих родителей. При нынешнем состоянии семей в большинстве случаев дети *запечатлевают самоут­верждающихся друг перед другом родителей:* мать перед отцом, отец перед матерью, в семьях часто бывают ссоры, непонимания. Особенно трудное запечатлевают первые двое детей, т.к. обычно первые годы, когдатолько-только устанавливаются семейные отношения — самые трудные годы. И ребенок запечатлевает состояние матери и отца таким, как оно есть.

В 21–24 года запечатленное выходит в самостоятельное действие. Теперь уже самоутверждение друг перед другом проявляют юноша и девушка. Причем, юноша — больше отцовское, а девушка — больше материнское. И особенно трудно становится, если в этом воз­расте молодые создают семью. Проявление запечатленного в де­тстве — это ссоры, почти неизбежное настаивание на своем, и сделать с этим, кажется, ничего невозможно. Более того, надо иметь в виду, что в возрасте 21–30 лет юношество по внутренней упоенности *не слы­шит совета*, идущего со стороны, у многих закрыто *внутреннее зрение на самого себя*. Духовная традиция, благодаря которой формировался навык взгляда в себя, когда с 7‑летнего возраста дети должны уметь видеть мотивы своих поступков, утрачена, ее нет сейчас, и поэтому, дожив до 21 года, юноши и девушки совершенно не знают, что это та­кое: взглянуть *на самого себя,* искать причину неудач, трудных об­стоятельств, неправильных поступков *в себе самом.* Самодостаточная, самоуверенная или, наоборот, самоуничижительная, тоскливая пози­ция молодых резко усиливается в 21–30 лет, и неудивительно, что юно­шество не слышит родителей. Советы редко доходят до внутреннего слуха молодых, они слышат то, что сами хотят слышать, идут и делают то, что внутренне ощущают сами. В 21–24 года, проявляя запечатлен­ное от родителей, они уверенно настаивают на своем стереотипе пове­дения. И сразу же обнаруживается, что вот эти двое вышли из разных семей: у жены стереотипы поведения одни, у молодого мужа совер­шенно другие. И может тут найти «коса на камень».

Издревле все народы старались не заключать браки в этот период. Как правило, женились и выходили замуж до 20 лет. Существовавшие тогда обычаи, традиции строго хранили возраст рождения семей, за­крепляли это в психическом знании. Сегодня мы, потеряв обычаи и не имея психического знания, потеряли практически все. В результате большинство семей рождается при возрасте молодых 21–24 года, и боль­шая часть из них разрушается, дожив до года, трех лет супружества, а оставшаяся с великим трудом доживает до семилетнего рубежа.

С 12 до 14 лет продолжается возраст активизации способностей, а по глубине смыслов — это обретение истинного трудового действия. Причем, подростки в этом возрасте очень активны, энергичны, живы, они берутся за множество дел. Чтобы самостоятельно действовать, подростку необходимо быть свобод­ным от влияния взрослых. Авторитет родителей падает почти до нуля. Это происходит не за счет внешних условий, это происходит внутри самой психики подростков. Внутренне авторитет родителей падает, в результате все самостоятельное, желаемое, естественно, происходит, потому, что ничто не стоит *над этим,* внутри самого подростка ничего не стоит. И авторитет сверстников становится чрезвычайно зна­чимым. Поэтому девочка может прийти домой и сказать:

— Мама, сшей мне вот такую юбку.

А мама говорит:

— Это же некрасиво!

Девочка настаивает на своем, и если мама будет предлагать свой вариант, де­вочка его не примет, потому что не примут подруги, засмеют. Она твердо будет стоять на позиции своего окружения. Происходит актив­ная социализация подростка в этом возрасте за счет тщеславия, т.е. эговлечения к положительному мнению окружающих людей. И чем больше своего положительного мнения, тем более подросток зависит от своего ближайшего окружения.

Если же ребенок жил в семье, в которой тщеславие не культивиро­валось, если родители сами были нетщеславны, то как они просты и, как бы жестко ни были за­вязаны на мнении окружающих, имеют внутренний стержень, свою внутреннюю ценностную мотивацию, независимую от мнения окружа­ющих людей. Но это происходит только там, где отец с матерью живут *впростоте*, где нет гонки за тем, чтобы быть на виду у всех, быть принятыми, быть известными, быть выделяющимися.

В этом возрасте дети с удовольствием формируются в множествен­ные группы. И с ними легко работать педагогу со стороны, по­тому что дети с радостью формируются в отряды, в отрядах вступают в различные иерархические отношения, т.к. для них очень значимо проработать всю структуру по эговлечению гордости и тщеславия. Де­вочки, которые с первого класса активно доминировали в классе, в этом возрасте становятся суперактивными. Мальчики, которые ранее прояв­ляли уравновешенность в иерархическом подразделении, теперь начи­нают проявлять внимание к этой иерархии, они хотят занимать какие-то посты, они хотят кем-то в классе состояться. Если в классе не полу­чается, они неизбежно идут во двор, туда, где возможно состояться, и формируются либо в группировки внутри класса, признаваемые со сто­роны школы, учителей, взрослых, либо в группировки вне класса, вне школы или в скрытые группировки, которые и есть на самом деле ва­риант самоутверждения.

И действительно, в семьях, где происходило утверждение одного ро­дителя перед другим, дети в этом возрасте активно самоутверждаются, потому, что именно это запечатлено ими и должно быть ими проиграно. Социологический анализ, проведенный среди девятиклассников, обна­ружил, что всего лишь 17% детей (это по одним данным, а по другим лишь 3%) проявляют заботу друг о друге. Для остальных детей харак­терна реакция самоутверждения.

Сегодня ситуация с подростками много сложнее, чем 10, 15 и 20 лет назад, и это говорит о нравственном неблагополучии в наших семь­ях в отношениях супругов.

В этом возрасте, с 12 до 14 лет идет формиро­вание отношений между мальчиками и девочками. Запечатление эротики родительского поведения возможно в следующие периоды: в утробе матери — раз, второй пласт запечатлений особой эротичности или сексуальности — до 3‑х лет, осо­бенно во время кормления молоком. Третий след запечатлений — в возрасте 7–8 лет. Еще один след запечатлений в возрасте 10–12 лет. Если в эти периоды отцовское или материнское поведение было эроти­ческим или сексуально возбужденным, то неизбежно произошли запечатления в подростках. И тогда от 12 до 14 лет идет активная сексуализация отношений между мальчиками и девочками, причем, с большим опережением у девочек и с некоторым отставанием у маль­чиков. Девочки в этом сегодня опережают на полтора, а в некоторых случаях и на два года мальчиков. И уже в 6‑ом классе они невольно обращаются в дружбе, в своих симпатиях, приятиях к ребятам более старшим. Мальчики всего этого не слышат, ничего этого как бы не знают, поэтому в классе для девочек они становятся неинтересными, и поэтому менее всего девочки обращаются к своим одно­классникам. Они в 6‑ом, 7‑ом классе более хотят дружить с ребятами старшего возраста, причем, среди девочек очень котируется такая друж­ба: чем больше девочка общается со старшими, с 8‑классниками, тем более вы­соко она стоит в кругу своих сверстников.

Огульная сексуализация, которая сейчас наблюдается среди подро­стков, приводит к тому, что разговоры на сексуальные темы становятся обычным явлением. Более того, треть девочек любой из школ к 8‑му классу, как показали исследования, уже имеют практические отноше­ния. Если это происходит, то, естественно, и разговоры об этом явля­ются нормой, скрытой внутренней нормой подростковой среды. У девочек она активна, у мальчиков — пассивна, но, тем не менее, вни­мание уже большое, значительное и серьезное.

В этом возрасте дети с радостью и с каким-то особым жаром вчи­тываются в книжки и в литературу, причем, в такую, которая описывает именно эротические, сексуальные вопросы, т.е., что наиболее разжигает. Возьмите любую книжку для родителей в пла­не полового воспитания детей, либо книжку, обращенную непосредст­венно к детям, — везде и всюду физиологические особенности описываются подробнейшим образом, вплоть до того, что в одной из книжек, выпущенной тиражом 1 млн. 400 тысяч экземпляров, описаны стадии полового акта. Читая это, взрослый человек невольно пережи­вает разжжение, а уж подросток, у которого это активно сейчас, на­чинает пробуждаться, и, поскольку сексуальная картина внутренних впечатлений отягощена родительской сексуальностью, это тем более действует разжигающе.

Восприятие сексуальности через знакомство с книжками или разговорный, общенческий план проходит очень быстро. Буквально в течение года — полутора лет. Это как раз и есть возраст 11–14 лет, У разных детей по-разному: у некоторых с отставанием, у некоторых с опережением. И в скором времени книжки, которые воз­можно, уже прочитаны, и уже все, что можно проговорено, становятся неинтересными. И попробуйте в 8‑ом классе выйти к ним с беседой, как это у нас по программе школы. Поздно! Дети-то постоянно с опереже­нием идут, и вот в 8‑ом классе мы выходим к ним на беседу по половым вопросам. Им уже это неинтересно, потому что для них это уже про­работанный материал. И дальше идет либо активная проговорная прак­тика, там, где дети не выходят на реализацию, либо активная практическая жизнь, которая, к сожалению, к восьмому классу дает эти просто страшные цифры: треть девочек класса уже имеет конк­ретную практику.

На самом же деле именно в этом возрасте должно происходить за­крепление целомудренных отношений, т.е. чистоты отношений между будущим юношей и девушкой, между подростками, мальчиками и де­вочками. И эта чистота только в одном случае возможна: если цело­мудрие в девочках сохранено. *Три ведущих действия* по хранению целомудрия — это: *хранение волос, хранение постели и хранение одежды.* Если эти три действия исполнены относительно девочек, то через них это обязательно передастся и мальчикам, которые начинают хранить волосы, постель, одежду девочек от взглядов, от прикосновений. Соответственно, у мальчиков происходит становление в этом же чувстве, и тогда целомудрие сохраняется и в юношах и в девушках, и в мальчиках и в девочках.

Сегодня атмосфера воспитания потеряла все эти три действия. Коса исчезла из жизни сегодняшних девочек, хранимая постель исчез­ла, ее нет. Одежда, хранимая в простоте, тоже ис­чезла. Девочка уже в пять лет одевается так, как будто на выданье идет. Ощущение красоты, которое возможно только от целомудрен­ного чувства, внутренний вкус к красоте, вкус к одежде, к ее стилю, к подбору цвета — все это происходит из глубин целомудрия человека. Что­бы сохранить это, необходимо сызмальства, до 12 лет точно, мальчиков и девочек одевать в простую одежду. Но одновременно с этим важно, чтобы девочка постоянно занималась с одеждой: шила ее, вышивала, украшала, чтобы она все время делала какую-то одежду очень красивую. Такой одеждой, может быть в древности, была свадебная. Девочка шила ее начиная с пятилетнего возраста. Получалась удивительная вещь: прикасаясь к красоте одежды подве­нечной, она не имела возможности ее надеть на себя, а ходила в простой одежде. Из-за этого внутреннее тщеславие через одежду состояться не могло, эротические переживания через одежду не могли состояться, быть «на выданье» перед мальчиками было невозможно. И из-за этого «невоз­можно», а также из-за того, что девочка постоянно общается с необык­новенной красоты орнаментом, его сама вышивает, осваивает, подбирает раскрой одежды и так далее, формируется чувство вкуса, и идет оно из глубины целомудрия, а не эротического чувства.

Все эти традиции сейчас, к сожалению, потеряны. Я не знаю, как возможно восстановление их, но там, где есть решимость, они восстанавливаются. Решимость родительская, если она есть, она вос­станавливает *правду психологического становления ребенка*. В мальчиках — забота о девочках, в девочках — благодарность мальчикам. Вы увидите, что это внутреннее чувство, которое не позволяет быть дракам между мальчи­ками и девочками. Драк быть не может в принципе, если эти чувства есть в них. Междуними не могут быть обзывательства, пошлость невозможна, анекдоты невозможны, невозможно опереться на девочку локтем, невозможно ее обнять, посадить на колени. Это все в принципе невозможно. И, удивительно, что не внутренняя культура в этом слу­чае будет осваиваться мальчиками и девочками, а внутреннее отноше­ние друг к другу.

С 14–16 лет происходит активная интеллектуализация, т.е. откры­тость на научение. Помните, период от 7 до 10 лет — это период ведущей учебной деятельности, в период от 14 до 17 лет, именно учебная деятельность снова становится активной. Причем в учебной деятельности — интеллектуальная деятельность, отсюда вы, естествен­но, увидите, что в 6–7 классах, дети не хотят учиться. Это не свойственно их природе на самом деле. Загоняя их в классы, заставляя их учиться, мы идем против природы, но зато в 8–10 классах дети, которые с радостью учились в начальных классах, начинают вдруг учиться, и с удовольствием. Даже дети, которые в 6–7 классе не очень-то учились, здесь начинают снова учиться, потому что идет активизация интеллектуальной работы, и через эту интеллекту­ализацию идет заново восприятие и осмысление себя в будущей взрослой жизни.

Когда детей переводят на индивидуальное обучение и учитель на­чинает обучать, учитывая малость, скудность душевных сил, то ребе­нок учится, потому что внутренне, он *расположен к учебе*. Но если идет активная гонка, интенсивное обучение, то по скуд­ности душевных сил он не успевает за этим, а в результате идет сбой за сбоем. Что же будет происходить? Между взрослым и ребенком начнется ссора. Наша заставляющая сила приводит к тому, что вместо мира между взрослым и подростком наступает период антагонизма. Проблема отцов и детей обретает самые страшные мозоли именно в этом возрасте. Потом еще один всплеск будет — от 21 до 24 лет. Там еще более жесткие мозоли срабатывают, которые еще раз возникают в 45–50 лет, когда требуется уход и забота о родителях, а вместо этого — страшная ненависть к сво­им родителям. Причем, превозмочь еепросто сил никаких нет, и появляется жела­ние, чтобы умерла, чтобы вообще скончалась или, чтобы отдать бы ее куда-нибудь в дом для престарелых. Это если в 21–24 года были трудные отношения с родителями.

Здесь же, в возрасте от 14 до 17 лет, может произойти первая за­кладка этих трудных отношений, и очень значимо, чтобы сохранился мир между детьми и родителями, чтобы проблема отцов и детей вообще не возникала. Поэтому, если у детей нет желания и душевных сил к учению, или желание есть, а сил к такой интенсив­ности обучения нет, то и не надо заставлять. Нужно оставить так, как оно есть. И если он тянет на тройки, — и пускай. Важно, чтобы была радость, что он принимаем в доме даже со своими тройками. Конечно, из этого не следует, что нужно всему попустительствовать, взять и пол­ностью отпустить. Нет, но по силе, по возможности помогать ему эту тройку все-таки обрести, но именно по тем резервам душевных сил, которые у него есть. Вовсе не важно, будет ли он 4‑ку, 5‑ку иметь, значительно важнее — будет ли он иметь ощущение мира с людьми, со взрослыми.

Вы увидите, что фундаментально — это возраст обретения советности со взрослыми людьми вообще. Эта советность впервые за­кладывается раньше, в возрасте от 5 до 7 лет, в период послушания, Если там ребенок научился быть в послушании у родителей, в послушании от любви, тогда вот здесь, в возрасте от 14 до 17 лет, ему легче слушаться родителей, слушать их советы. Более того, вы увидите, что потребность в общении со взрослыми большая. Дети тянутся к взрос­лым, они очень многое хотят проверить через взгляд взрослых людей, и идеальный вариант, если таковыми взрослыми являются их родители. К сожалению, сегодня ситуация родителей не такова, и поэтому мы остаемся как бы неперестроившимися родителями. К 12‑летнему воз­расту должна произойти уже перестройка, и мы должны их отпустить в самостоятельные действия и быть подстраховщиками. Мы даем ему право выбора, мы даем ему даже право неправильного выбора для того, чтобы он соб­ственным опытом увидел неправду своих действий. И для того, чтобы эта неправда совпала с нашим советом.

Если же мы не даем ребенку возможности идти собственным выбором, то тогда он вообще не слушается родителей. У него появляется ощущение, что роди­тели постоянно назидают, а то, правы они или неправы, становится неважным, незначимым, чаще всего этого впечатления вообще нет, в этом ребенок уже *не переживает* своих родителей.

Очень значимо, чтобы подросток действовал вот таким образом, как бы вслушиваясь в то, что говорят родители. Пусть делает по своему норову. Норов у подростков — это самоутверждение, и поэтому жела­ние на своем настоять и сделать свое у них большое. Пусть первый год (14–16‑летний возраст) подросток делает по-своему, как ему вздумалось. Но пусть всегда наперед знает, что родитель советовал другое. И тогда к 16–17 годам вы увидите удивительную картину: он начинает при­слушиваться к мнению своих родителей, отца или матери, или обоих вместе. Активная интеллектуализация этого периода позволяет быть очень внимательным к словам родителей; и если родитель умеет ска­зать, то это будет услышано, более того — будет воспринято. Другое дело, когда родитель, сказав, начнет настаивать, пойдет отторгающая реакция, Эго пойдет на Эго, камень на камень, и в конце этой борьбы — отторжение. Хотя по внутренней природе интеллектуального действия подросток уже воспринял слова родителя, но из-за настаивания роди­теля на своем он возьмет и отторгнет это. Поэтому существует для этого возраста правило: *родитель пусть скажет один, максимум два раза, но третье напоминание уже не годится,* потому что оно сразу работает на раздражение. Малейший привкус раздражения снимает весь первый посыл, все впервые сказанное начинает высыхать.

С 17 до 19 лет — еще раз активное стремление к взрослым. Это воз­раст, когда каким-то очень глубоким чувством юноша и девушка об­ращены к взрослым людям вообще. В тех народах, где сохранилась традиция старцев, где почитаемы и уважаемы именно старики, как наиболее мудрые, в возрасте 17–19 лет юноши и девушки за со­ветом часто обращаются к старикам, эта внутренняя потребность обратиться за советом в них активно живет. Она есть и в сегодняшних наших детях, когда потеряны все традиции, однако они наты­каются на взрослую упругость, т.е. на стремление взрослых исполнить так, как взрослые хотят, а не так, как дети чувствуют. Кроме того, ощущение самостоятельности, готовности к активной жизненной деятельности на­столько сильное, что в этом возрасте юноши и девушки способны ре­шать и выполнять, на самом деле, очень серьезные жизненные задачи. Внутренняя готовность к этому очень большая, и так как это период проявления самостоятельности и закрепления ее, то очень важно дать возможность 17–19‑летним юношам и девушкам состояться в самосто­ятельных планах. Именно вот таким периодом, к радости подростков, были годы 20‑е — 30‑е, когда теперь уже известными событиями все стар­шее поколение было снесено, убрано, а юношеству дан был простор. И вот они-то, 19‑летние, тогда оказывались состоявшимися в своей активной позиции.

Возраст 5–7 лет — период запечатления труда во­обще, и поэтому вы увидите, что в 17–19 лет подростки тоже хотят активно трудиться, причем, трудиться произвольно, и это действительно искрен­нее желание. И так как возраст 5–7 лет — возраст послушания по люб­ви, то отсюда у 17–19‑летних огромная внутренняя потребность слушаться взрослых.

Надо иметь в виду, что 19‑летняя точка — точка расплывания смыслов, когда все предыдущие стереотипы как бы расплываются, пе­рестают быть твердыми, и непонятно теперь, что является цен­ностью для юноши или девушки. Все ценности, которые были значимы, как бы растворились. Этот период идет примерно полгода-год. Очень трудный период для сегодняшних подростков, вернее юношей и деву­шек. И недаром этот период дает очень большое число пациентов для пси­хиатрических больниц, идут постоянные срывы. Неврологические отделения тоже переполнены, и даже существует очередь юношей и девушек, переживших тот или иной неврологический срыв. Душев­ные силы очень слабые, и поэтому, как только идет расплывание смыс­лов, сразу непонятно, как вообще жить, ради чего жить, каков смысл дальнейшего бытия в мире. А тут еще накладывается активная сексу­альная ситуация, когда влечение открывается во влюбчивости или влюбленности. Сексуальное, эротическое влечение разворачивается во влюбленности, и юноше кажется, что он *полюбил*, а на самом деле вме­сто любви в нем — *влечение*, вместо целомудрия в нем — эротика. Но ведь это не осознается, потому что практики анализа мотивов своего пове­дения у него нет, взгляда в себя внутрь тоже нет. И поэтому все, что происходит в нем, он принимает за чистую монету. Влюбился, а ответа нет, а тут еще 19‑летняя точка. И воспринимается все как трагедия, как будто жизнь кончилась, ничего не надо. Сегодня резко подскочило число самоубийств и попыток самоубийства среди юношества этого воз­раста. Рост этот идет в геометрической прогрессии.

Очень тяжело ситуация складывается сейчас в армии, потому что именно в этом возрасте юноши попадают в армию, со всей ее жестоко­стью. И отсюда, естественно, при той скудности душевных сил, с ко­торой приходят нынешние юноши к девятнадцатилетней точке, идет очень много срывов в армии. Не выдерживают. При этом потребность во взрослом товарище, во взрослом друге остается активной, в первое время они вроде и бросаются ко взрослым. Бывают случаи, когда и со своим комвзвода поговорил откровенно, и с замполитом поговорил откровенно, а все это в конечном итоге боком выходит, потому что нет правильной позиции ни у комвзвода, ни у замполита. Конечно, все это очень печально.

В этом возрасте происходит глу­бокий выбор нравственной позиции, опора на внутреннее совестливое состояние. К этому склонность очень большая, при условии правиль­ного поведениявзрослых с юношеством, и очень значимо, чтобы с кем-то из взрослых состоялась дружба на очень глубоком уровне откровенности. Если взрослому более 45 лет, т.е. достаточно большой уровень жизненного опыта, тогда идут очень глубокие запечатления правды жизни вообще, очень большая нравственная устойчивость, очень большая твердость во внутренней честности, во внутренней спра­ведливости, вообще в чувстве справедливости как таковом, если становление происходит в дружбе со взрослым.

Если же дружба со взрослым не состоится, тогда юноши замкнутся на круге своих сверстников. И круг сверстников сформирует ценностное ядро в юношах и девушках, и это не нравственное ядро. Более того, в этом общении среди сверстников идет в основном самоутверждение, а со взрослым идет почитание, даже не уважение, а именно почитание. Отношения со взрослыми, основанные на почитании, потом дают юно­ше возможность быть настоящим отцом, а девушке настоящей ма­терью.

Если в этом возрасте юноша и девушка не восприняли почитающее состояние, тогда истинное отцовство в принципе невозможно, равно как истинное материнство.

Мы сегодня имеем уже третье или четвертое поколение оскудевания материнства и отцовства во взрослом населении, когда в девушке не пробуждена женщина, в юноше не пробужден мужчина, отцовство и материнство в скудном состоянии. При этом единственный способ у сегодняшних взрослых лю­дей пробудиться в этом отношении — это многодетность. Мать, пройдя через болезненные роды, пробуждается как мать. К третьему ребенку идет первичное пробуждение, к пятому — некоторая полнота материн­ского пробуждения, и только к седьмому ребенку мать в глубине чув­ствует, *что* такое материнство. Так как этого сейчас нет, и в большинстве случаев семьи ограничиваются одним ребенком или дву­мя, то в результате, естественно, материнское чувство не пробуждает­ся, и отношения со своим 19‑летним сыном или дочерью невозможны. Ни у отца нет внутреннего чувства своего сына или дочери, ни у ма­тери.

Вместо почитающего отношения юноши и девушки идут в самоутверждение со своими сверстниками. И поэтому, когда они формируют свои семьи, естественно, что между мужем и женой будет позиция самоутверждения. Ничего другого ожидать не следует. И тогда во внуках наших мы получаем плоды, которые сеем несколько поколений подряд.

Сегодняшние внуки, которым до пяти лет, выдадут нам всю полно­ту бездуховности, бездушевности, жесткости. Если же детям в этом возрасте дать самостоятельность действий, то 19‑летнюю точку они проходят несколько сглажено, т.е. они находятся в активной жизненной позиции, активно выполняют какое-то дело, и 19‑летнюю точку проскакивают без кризисов, кризов, шоков, без пси­хиатрии. Но если ни родители не дают им возможности быть самостоятельными, ни социальная среда, то точку 19‑летия они проходят очень тяжело.

От 19 до 21 года идет повторение в самостоятельном действии воз­раста от 3 до 5 — игрового периода, обретения смыслов взрослой жизни. В 19–21 год юноша и девушка хотят активно быть в социуме. Недаром в институтах присутствует такое (в прошлом) довольно энергичная социальная, обще­ственная деятельность, как стройотряды. Это как раз приходится на первые годы ин­ститутской жизни, — первый, второй, третий курсы, когда всякий преподаватель чувствует, что это курсы, с которыми благодатно рабо­тать. Они какие-то откликающиеся, энергичные, живые. Более того, они в этом возрасте активны вне семьи, т.е. хотят социализоваться, и поэтому дома почти не бывают. И это нормально. Одно только ненормально — если девушка в 19–21 год идет не к материнскому чувству. Не имея своей семьи, она уходит за пределы семьи по своим способностям, по своим Эго-влечениям. В ре­зультате в период, когда взрослые смыслы должны закрепиться в са­мостоятельном поступке, они закрепляются *не в материнском действии, а в действии общественном.* И когда она потом становится ма­терью в 24–28 лет, или еще в каком-то возрасте, то материнское страдает. Она не стать может полноценной матерью, потому, что она не закрепилась в 19–21 год в материнстве.

И вот она стала матерью, и в то же время активно занимается диссертацией, и диссертация для нее значи­мей, нежели дочь или сын. Она стала матерью уже в 24 года, и в то же время ей интересно пойти и в театр, и в кино, и по подругам, и еще куда-то, и не очень значимо то, что у нее есть ребенок. Внут­ренне она этого не понимает, и если будут родители говорить ей что-то — бесполезно, возраст 21–30 закрыт на совет, и она этого не будет слышать. Она ничего не примет, потому что ничего не слышится, кроме того, что про­исходит внутри. И именно поэтому, в целях хранения семьи, по традиции считалось, что, если девушке за 20, то может оказаться неспособной в полноте раскрыться в материнстве.

Удивительное сегодня происходит с девушками, которые в 17–18 лет вышли замуж. Необыкновенная полнота материнства по сравнению с другими. Конечно же, они не дотягивают до той полноты, которая могла бы состояться, но относительно их сверстниц — это матери с необыкно­венной внутренней полнотой чувства к детям, плюс чувства к отцам. Потому что не может быть мать полноценной, если она не имеет пол­ноты правды отношения к мужу своему, ибо только та мать — насто­ящая мать, которая своего мужа и детей своих хранит в семье своей. И отсюда, естественно, те мужья счастливы, которые имеют такую жену. Это удивительная жена и мать, которая умеет быть хранитель­ницей домашнего очага, т.е. мира в доме.

Сегодня мы этот тысячелетний опыт всех народов, ставший обычаем, выкинули вместе с ребенком и пожинаем плоды «прогрессивного» развития женщин, эмансипированного состоя­ния сегодняшних женщин. Происходит потеря, к сожалению, и у юно­шества, дело в том, что сегодняшняя социализация юношества происходит вовсе не ради семьи, а ради самоутверждения в обществе. В то же время истинное назначение социализации в том, чтобы быть активным в обществе в 19–21 год, но ради своей будущей семьи. Юноша еще не женился, он еще свободен, но он внутренне с 3‑летнего возраста знает, что он будущий отец, и поэтому в 19–21 год он активен в социуме *ради отцовства*. И это центральный смысл его действия. Тог­да, естественно, складываются трудовые династии в родах, семьях, по­тому что юноша, социализируясь ради отцовства, обретает профессию, которую сумеет передать своему сыну. Сын воспримет от такого отца профессиональные навыки, и между ними будет контакт, между ними будет большая дружба, будет большая поддержка.

Кстати, процент трудовых династий в обществе обозначает уровень его нравственного здоровья. Падение этого процента — признак явного падения нравственности в обществе. Сегодня трудовые династии прак­тически сошли на нет, и это печальная картина нравственного состояния обще­ства.

## Лекция 3

### Подробно о возрасте 7–10 лет

За первичный цикл становления мы всегда принимаем первые 24 года. 24‑летний цикл как первый круг, по которому проходит человек, и где, на наш взгляд, клю­чевые элементы становления проходят все. А дальше на протяжении жизни человек проходит следующий круг в 24 года, потом еще до 72 лет, и кому дано жить больше, тот и четвертый круг. Сам цикл в 24 года подразделяется на два периода: до 12 и после 12 лет.

Внутри первый 12‑летний период делится на две части, на два подпериода, в которые происходит становление в человеке трех составных элементов: его духовное Я, душевное Я и телесное Я. Первая часть — до 5 лет. А потом вторая часть или круг по спирали — от 5 до 12 лет. Вот два подпериода. В свою очередь, в каждом из них есть некоторый отрезок времени, в рамках которого существенное в человеке запечатлевается и потом реализуется в 12‑летнем возрасте. До 12 лет идет запечатление, а после 12 — самостоятельное проявле­ние и проба в опыте.

Сегодня я хочу предложить остановиться на одном из не­больших отрезков развития: от 7 до 10 лет и вглядеться в него более подробно.

Еще раз отмечу, что до 12 лет происходит запечатление, а после 12 — самостоятельное действие и на собственном опыте закрепление запечатленного. Это так же, как учитель сначала предлагает детям об­разец, а затем предлагает задачки на самостоятельное решение. И по­сле того, как ребенок их решил, считается, что цикл обучения завершен. Удивительно устроена природа человека: до 12 лет идет за­печатление взрослых действий и способа действия в жизни взрослых — это тот аналог или тотобразец, с которого ребенок снимает план соб­ственных действий — а после 12‑ти идет проба всего запечатленного.

Хотя вот, с легкой руки журналистов, возраст от 12 и старше был когда-то назван «возрастом самоутверждения». Действительно, исследо­вания Герценского института показали, что в ряде школ Ленинграда до 90% девятиклассников живут в состоянии самоутверждения. В то же время реакцию заботы друг о друге проявляют всего лишь 13%, по одним данным, и 5–7% — по другим. Получается, действительно, картина активного самоутверждения в этом возрасте.

Самоутверждение вовсе не является психическим механизмом, это социальное проявление. А психические механизмы здесь проявляются в само­стоятельности ребенка. И подросток 9‑го класса в самостоятельном по­ступке проявляет то, что он запечатлел когда-то в своей собственной семье, и если семья жила в самоутверждении — мать перед отцом, отец перед матерью — то именно это запечатлевает он как собственный спо­соб действия в жизни. Затем в самостоятельном поступке к возрасту 9 класса он выдает именно это и больше ничего. А приведенные здесь проценты самоутверждения — это характер не подростков прежде все­го, а характер семейных отношений. И цифра 5–7% заботы друг о дру­ге — это характеристика сегодняшнего состояния семьи, откуда идут подростки.

Что же такое 7–10 лет? Это время душевного становления ребенка. Перед этим только что был период 5–7 лет, где духовное было доми­нантным в развитии ребенка. Дальше если было поддержано родителями и воспитателями, духовное будет освещать душевное становление ребенка. Если не было поддержано, оно постепенно гаснет, затухает, и ребенок в возра­сте 7–10 лет только, как эхо, чуть слышит в себе явление духовного, то есть явление совести, явление вот такого четкого реагирования на совестливое в человеке, любом: в сверстнике ли, во взрослом ли — неважно.

К сожалению, в большинстве случаев воспитательный про­цесс сегодня проходит так, что духовное практически игнорируется, и в результате совестливое ребенок схватывает как декларацию, как необходимо-дол­жное, а вовсе не как внутреннее проявление, от любви происходящее — от любви к взрослому, от любви к сверстнику, от любви к человеку вообще. А исходя из *должного*, он практически опирается не на духов­ное, не на совестливое в себе, а на некоторые установки, которые впитывает только сознанием.

В результате к семи годам, входя в возраст душевного становления, дети внутренне в большинстве случаев не освещены этим *светом духовного,* хотя это необязательно так. К счастью, Россия — именно та страна, где в некоторых семьях это сохраняется.

Что же такое возраст 7–10 лет? Всякий раз, вглядываясь в станов­ление ребенка, мы будем представлять себе два слоя, два про­явления: слой внешний и слой внутренний. На внешнем слое — доминанта учебного развития, то есть когда учебная деятельность ста­новится ведущей, а на внутреннем плане — ученическая деятельность ведущая. Учебная — это освоение предметов вне себя, то есть той при­роды, того мира, в который ребенок погружается, а ученическая — это отношения его как ученика с человеком, как с учителем, с теми людьми, с которыми ребенок встречается в этот момент как с учителями, кото­рые несут информацию в себе. Учитель выступает в двух ипостасях: первое — он учитель, ведущий ученика по конкретному предмету, второе — учитель жизни, учитель отношений, которые складываются между младшим, не имеющим опыта, и старшим, имеющим опыт.

Центральное в учебном процессе — это отношения людей, они на внутреннем плане. При этом, в нравственной психологии считается, что внутренний план является ведущим. А внешний план является проис­ходящим из него. Поэтому все то, что происходит между учениками и учителями в классе, — центральное, именно в личностном отношении. А все то, что происходит в предметном отношении, — вытекающее из этого: развитие в учебном процессе, в учебном движении.

Возраст 7–10 лет — это тот период детства, когда мир схватыва­ется целостно, не делясь на физическое, химическое, математиче­ское, литературное — еще нет такого разделения. Если взрослые его не вносят, тогда ребенок этого разделения не осознает и не понимает. Внутренне, всей своей готовностью к встрече с миром ребенок открыт на целостное и сущностное восприятие мира. А уж потом, в будущем, после 10 лет, он будет встречаться с миром, расчленяя каждый предмет на какие-то отдельные его стороны. Здесь же, в возрасте 7–10 лет, идет целостное восприятие. Я вспоминаю каждый раз свое детство в эти годы и особенно ярко — удивительный мир природы. До 7‑летнего возраста мир природы не осознается, не слышится. Там другой мир, мир взаимоотношений с родителями, с братьями и сестрами. И это память сохраняет для человека то, что актуально. А в возрасте 7–10 лет актуальным становится окружающий мир природы.

Я вспоминаю эпизоды школьных лет, мне ничего не помнится, что было в школе, а помнится, как было после школы. Сибирь. Забайкалье. Мо­роз 30°, сухой воздух. Пронзительное, очень большое солнце. Трескучий холодный воздух, торжествующий между небом и землей. И эта снежная равнина, которая расстилается в поле. И от восторга опускаешь портфель на дорогу, и так вот, распахнув руки, идешь в сугроб, а он — по пояс, идешь дальше, а он — по грудь. И уже невозможно двигаться, просто с размаху бросаешься в него, ныряешь, кувыркаясь, выпрыгиваешь и снова бросаешься, снова выпрыгиваешь. Потом ложишься и лежишь на снегу... Над тобой солнце, удивительное зимнее сибирское небо. И такой вот восторг от того, что все это есть вокруг. И мир во мне, и я в мире. Эта полнота присутствия...

Это как раз и характерно именно для данного возраста. И какая-то особая радость жизни, особая радость встречи с миром. Особая радость чувства, что мир живой, что мир весь струится этими уди­вительными и какими-то очень тонкими движениямикрасоты. Нео­быкновенной внутренней красоты.

И вот это, детское состояние открытости в мир и явля­ется ведущим. В этом возрасте оно может быть поддержано роди­телями и взрослыми, а может быть, погашено и уничтожено. И в зависимости от того, в какую среду воспитания ребенок попадает, в нем формируется либо расчлененный внешний план, либо, наоборот, целостный план сути происходящего в мире. И если с этой позиции вглядеться в то, что может происходить в школе или вне школы... Взрослый может повести ребенка к встрече с отдельными элементами предмета, а может двигаться с ним к проживанию не отдель­ных внешних свойств, а к внутреннему проживанию сути предмета, к тому, чем живет данный предмет, к проживанию той внутренней гармонии, внутренней красоты, живой красоты, которой живет предмет. Если ребенок схватит внешнюю сто­рону проявления этой сути, тогда — пойти за ним, вместе с ним и по­смотреть внимательней этот внешний слой проявления. А если ребенок не схватывает внешних проявлений и весь остается в переживании внутренней красоты, внутренней жизни предмета, тогда оставаться в этом. И постоянно идти за ребенком.

Все дети разные: одни имеют одну способность как доминанту, другие — другую. И способности ребенка выводят его к отдельным внешним про­явлениям предмета, а вот внутренняя суть вхождения в мир схватывает глубину предмета, которая и является в этом возрасте наиболее значимым.

Дальше я хочу опереться на ваш внутренний, собственный опыт, который был пережит, ибо в опыте человеческой жизни вообще существуют такие зоны, ко­торые словами не передать.

Например, существуют элементы вкусового восприятия — 4 элемента вкуса, которые словами не передаваемы и которые, взаимосочетаясь, дают другие вкусы. И одним из них является ощущение горького. Если вы предложите друг другу рассказать про горькое, то рассказ не получится. Есть такая игра. Люди разбиваются на пары. Один другому рассказывает про горькое, адругой принимает роль че­ловека, никогда в жизни не пробовавшего горькое. И рассказчик пы­тается словесно передать, что же такое горькое, а следующий, который, якобы, не пробовал ни разу горькое (на самом деле пробовал), внутрен­не постоянно соизмеряет слова с тем, соответствует ли это его вкусам горького или не соответствует. И если не соответствует, он говорит: «Я не понимаю». Если внимательно играют в эту игру, то оказывается, что слушающий будет постоянно говорить: «Я не понимаю», потому что, что бы ни говорилось о горьком, оно не будет соответствовать по тонкости и полноте ощущению горького. И остается единственный выход — это просто взять и предложить человеку горькое. Он тогда, по­пробовав, скажет: «А, вот это оказывается что!»

В опыте жизни человека практически существуют такие тонкие сферы переживания, которые непередаваемы, но которые из­вестны каждому. И в этом отношении они уникальны для каждого че­ловека. Опыт жизни на самом деле, у каждого уникален. И нет возможности воспринять опыт другого в его уникальной части. И вот эта уникальная зона, уникальность опыта каждого, делает каждого уникальным. Дети приходят в школу ли, в класс ли, в кружок ли, в возрасте 7–10 лет уникальными. Они приходят со своим внутренним, неповторимым опытом восприятия мира. При этом опыт не может наложиться на восприятие педа­гога, или сверстников. Это — его, абсолютно его. Никогда больше: ни до него во всей истории человече­ства, ни после него — не может быть повторен этот опыт так, как он это переживает. И поэтому, имея в виду вот такую удивительную тонкость и необычность детского взгляда на мир, мы оказываемся, встречаясь с детьми, в новой возможности открытия мира их внутренним взглядом. И если у педагога сложится такое отношение, тогда начинается правильный процесс, в котором учитель или педагог ведет ученика не в *свою* зону представления о предмете, не в свой опыт, который все равно невозможно передать, а к встрече двух опытов в проживании мира: проживании данного предмета —своего и чужого — ребенка. Если так, то начинается па­раллельное движение двух людей — взрослого и ребенка, И невозмож­но пересечение в этих параллелях. Возможно только лишь движение вместе. И тогда... как будет осваиваться сам предмет?

Сейчас мы остановимся на таком интуитивном свойстве при встрече с предметом, который характерен для детей. Когда ребенок включается в какое-либо действие, то работает фантазия, умственное представление, эмоция, эмоциональное проживание. Одно­временно включаются смыслы, то есть ценностные основания, которы­ми живет ребенок, то, ради чего он живет. Почему он сейчас здесь, а не в другом месте? Почему именно с этими людьми? А вот эта встреча, ради чего она? И есть внутреннее освещение, которое создаст главный камертон в звучании жизни в ребенке.

Можно опереться на все уровни проживания ребенка. А можно опе­реться только на один внешний план, то есть на фантазию ребенка. В возрасте 7–10 лет, так как идет актуализация внешней деятель­ности, ум у него активно работает. Поэтому любая фантазия легко схватыва­ется, быстро идет в развитие, и дети очень легко дополняют то, что дает им взрослый. И на этом можно построить саму методику, сам способ взаимодействия с детьми, когда им предлагается множество раз­личных вариантов для фантазии, пробуждается их фантазия, включая и дополняя фантазию взрослого. И взрослый, и ребенок, — в целом вся группа детей или же весь класс идет в эту сферу. Включается эмоци­ональное проживание фантазии, но доминантой является все-таки фантазийное действие.

Если человек, наоборот, отвлекается от фантазии и опирается на эмоциональное проживание, то тогда это обычная игра. Дети легко вхо­дят в эмоциональную игру, в проживание новых дел для себя, ролей, ситуаций, состояний. И если в игровой форме про­исходит само занятие, то и это легко может стать основанием методики для взаимодействия с детьми. И тогда игровое действие — центральное. Вот эти два плана составляют внешнийплан бытия ребенка в данном возрасте. И если вглядеться в сегодняшние программы обучения, то ча­ще всего мы видим включение интеллекта ребенка и поэтому введение его в репродуктивную деятельность за педагогом, когда учитель предлагает некоторые образцы, а ребенок должен снять и повторить этот образец, и дополнить чистую репродукцию. И чем чище по качеству данная копия и ближе к оригиналу, тем большую радость вызывает это действие у учителя. И здесь внутренняя ориентация учителя на то, чтобы ребенок максимально приближенный образец, или копию делал сам. В то же время, целостность восприятия мира, даже в этой сфере у ребенка создаст некоторую оригинальность, свое отличие от предлагаемого учителем. И вот внимание педагога может быть сосредоточено либо на своем образце, либо на своих представлениях как доминанте, либо на той дополняемости, которую дает ребенок. И тогда это будут совершенно два разных способа отно­шения к ребенку. И удивительно, что если педагог ведет в собственную сферу, то, чаще всего взрослое сознание членит предмет, и идет упор на определенные свойства предмета, на то, в чем взрослый сейчас более чувствует предмет (а он чувствует какую-то одну его сторону). Ну, допустим, математическую или же, физическую сторону пред­мета. И это приводит ребенка постепенно в ситуацию внутреннего зажима. Он не может проявиться в той целостности своего представления мира, которую он предлагает учителю, либо всякое его предложение отходит от образца. И отсюда начинаются конфликты.

Если же будет другая позиция, когда, наоборот, принимается целостное, оригинальное, уникальное восприятие ребенка, тогда педагог, предлагая свой образец, одновременно как к доминанте, как к ценному обращается к дополнениям, которые создает ребенок, и идет по дополнениям дальше. И в результате между педагогом и ребенком, между учителем и учеником создаются отношения, в которых учитель даст начальное слово как затравку. А дальше — движение в пред­мете, где дополняемостьсо стороны ученика является центральной, значимой. И тогда это совершенно непроектируемое, непрограмми­руемое действие. И невозможно ввести его ни в какой план урока, план заня­тый. Это непрограммируемые взаимоотношения в ходе исследования предмета.

В нравственной психологии выделяется 15 ведущих способностей в детях. И возраст 7–10 лет — это возраст, когда интеллектуальная или умственная способность является доминантой. И поэтому мир схваты­вается именно интеллектуально, хотя при этом присутствуют все остальные 14 способностей тоже. Например, музыкальная, изобрази­тельная. Малоизвестные в нашем воспитательном процессе — это зодческая и лингвистическая способности. Сейчас они практически упущены и не развиваются. Есть растениеводческая, животноводче­ская. Есть организаторская, есть врачевательская как способность вглядывания или же слышания физиологического состояния организма человека. Есть техническая и ремесленная способности. И так далее.

В процессе школьного обучения сегодня, к сожалению, из этих пят­надцати умственная как ведущая занимает основное время. Чуть-чуть присутствует музыкальная, чуть-чуть классическая, такая как физкультура, и чуть-чуть ремесленная. Остальные способности, види­мо, считаются как бы не существующими или же неважными, или же не соответствующими социальному заказу. Хотя на самом деле сей­час видно то, что заказ-то в обществе идет на все способности.

И на этом я пока остановлюсь, потому что дальше идет сложный анализ интеллектуального развития в становлении человека. Это тема для отдель­ной лекции.

А сейчас я бы рассмотрел внутренний план взаимоотно­шений между учеником и учителем, который является ведущим.

В возрасте 7–10 лет запечатлевается способ встречи с человеком как с учителем. Теперь представим такую картину: человек, развиваясь, проходил через двери. Вот он прошел одну дверь, перед ним — другая. Она может быть узкая или широкая. Вошелв эту дверь, перед ним — третья. Эта третья может оказаться настолько узкой, что пройти через нее уже невозможно. Но если перед какой-то дверью остановился, значит, развитие закончилось. Так вот, такими дверьми, являются люди. И каждый встреченный по жизни человек и есть такая дверь. Можно через нее пройти, а можно не пройти. Что значит «пройти»?

Если открывается доброе в человеке и если через это открытие другой че­ловек становится добрым сам, тогда дверь пройдена. Если же в нем проявляется неприятие, агрессия и прочее, то дверь не пройдена. Че­ловек остановился перед этой дверью и пытается убежать от нее, но так или иначе надо пройти и через эту дверь. И если он сейчас отка­зался пройти, то аналогичная дверь, или аналогичный человек, встре­тится в другом месте. То есть свойство, которое вызывает раздражение, неприязнь, неприятие, должно быть преодолено. Не здесь, так в другом месте, в другое время.

Так вот, 7–10 лет — возраст, когда запечатлевается способ прохож­дения двери, то есть способ встречи с людьми. И если каждый новый человек встречается как учитель, то это идет через всю жизнь, и запе­чатлевается самый главный способ общения с людьми, когда в каждом человеке ищется позитивное, через что можно состояться и двигаться дальше. Противоположный способ, когда дверь не проходится — это когда в каждом другом человеке ищется *«не мое»* как негативное и по­тому не принимается. В этом случае дверь не проходится, встреченный человек либо игнорируется, либо избегается.

И, научение этим встречам у ребенка происходит через учите­ля. Причем, удивительно, что психологически дети очень подготовлены в этом возрасте к встрече с человеком как более опытным. Вплоть до того, что авторитет учителя становится авторитетом номер один. Даже авторитет родителей падает на ступеньку ниже.

Девочка приходит домой и говорит:

— Мама, Мария Ивановна на уроке труда просила принестилоскуты зеленого и красного цвета.

А мама говорит:

— Зеленого нет. Вот я тебе даю голубой.

— Нет, Мария Ивановна сказала — зеленого!

— Но у меня нет зеленого — я тебе даю голубой.

— Нет! Мария Ивановна сказала — зеленого!!!

И пока мама не найдет то, что просила Мария Ивановна, между ними длится конфликт. А ведь буквально месяц или два назад девочка слово матери принимала как ведущее слово. Теперь это не так.

И радость обучения в этом возрасте — это всегда радость встречи с учителем. Если она будет все три года поддерживаться, тогда душевные силы запечатлеваются в учебном процессе. И с этого време­ни резерв душевных сил, которые здесь запечатлены, сохраняется на всю жизнь, и в любом возрасте человек способен сесть за парту и на­чать учиться. В любом возрасте человек готов будет встретиться с дру­гим человеком как более опытным. Если же у человека в этом возрасте произошел срыв, то есть учение перестало быть для него радостным, тогда ему, уже взрос­лому, будет очень тягостно снова сесть за парту, за учебу. В возрасте, к примеру, 40 лет его послали на курсы повышения квалификации. А он сидит и тяготится этим и думает о том, когда же это все кончится. А если была радость, то и в возрасте 40 лет он на резерве душевных сил готов учиться, готов сидеть за партой четыре, пять и шесть часов.

Аналогичным образом встреча с учителем как с человеком дает возможность уже потом, во взрослой жизни, при встрече со всяким, да­же глубоко неприятным человеком, находить в нем то позитивное, через которое можно встретиться, через которое можно с ним *быть,* и на этом пятачке со­хранять позитивный опыт взаимоотношений как возможность бытия с этим человеком.

Если же в этом возрасте пережит негативный опыт встречи с учи­телем, тогда это — на долгие годы, практически до 40 лет. Это програм­мирует ребенка и во взрослой жизни болезненнореагировать на все то, что не совпадает с ним, и отыскивать в другом человеке прежде всего то, что не совпадает, и на этом несовпадении акцентировать свое вни­мание в действии отторжения или изменения этого несовпадающего по отношению к себе. Если не удастся ни то, ни другое, тогда происходит внут­ренняя агрессия, внутреннее раздражение. Нет никаких сил общаться с данным человеком. До какого-то момента душевные силы есть, их хва­тает, терпение есть, а с какого-то момента они кончаются, и человек срывается в раздражение, в неприязнь.

Резерв душевных сил для встречи с другим человеком как более опытным, дающим что-то другое, большее, чем мое, приобретается в этом возра­сте через учителя. Отсюда во всех педагогических системах, которые были до настоящего времени, сохранялось знание этого. Акцент делается на взаимоотношении ученика и учителя. При этом, в западных системах существует такое направление, в котором обучение учителя начальной школы длится семь лет. За это время он как пред­метник обучается всего четыре года. При этом стоимость од­ного года обучения учителя начальной школы в три-пять раз дороже (одного года!), чем учителя — предметника. Такова ценность и такова значи­мость человека, который встречается с детьми в этом возрасте. А семь лет его обучения уходит именно на то, чтобы в нем восстановить дивное качество человеческого отношения к ребенку.

Тогда происходит *встреча,* а не обучение, тогда ребенок открыва­ется во всей своей уникальности. Тогда все то, что есть в ребенке *сейчас*, оно имеет право *быть,* все то, чем ребенок может откликнуться на зов учи­теля, на какое-либо его слово или на какое-либо действие, не только имеет право быть, — с этого начинается его дальнейшее действие и развитие. Потому совершенно удивительна атмосфера свободы проявления детей на таком уроке. И только лишь сам предмет, которым они заня­ты, сам камертон, который задает учитель, позволяют детям быть в каком-то русле действия. То есть не совсем уж вылетать за пределыпредлагаемого, а быть в некотором русле. Но внутри этого русла резонансного звучания камертона дети свободны, и в этой свободе открывается уникальность каждого. И при этом видится, насколько они все разные по образу фантазии, как они в области эмоционального проживания предлагают совер­шенно разное. Например, ребенок, включаясь в какое-нибудь матема­тическое действие, сразу переводит его в игровой вариант и начинает это проигрывать. В результате вместо просчитывания па­лочек начинает ходить по классу и считать людей, которые сидят здесь, в классе. С позиции учителя-предметника это совершенно не­возможное действие, ибо он загоняет событие в просчитывание пало­чек. А ребенок по своей внутренней природе не может сейчас быть в чисто интеллектуальном действии. То ли потому, что это действие не является сейчас его действием, (не в этом он проявляет свою способность), то ли по­тому, что интеллектуальное в нем было забито жестким или суровым отношением к нему родителей в прошлом, то ли по какой-то другой причине. А вот эмоционально прожить предлагаемое он способен, и по­тому включается и в возрастном варианте делает это же самое дейст­вие. И если педагог этого не заметит, тогда он снимает бытие ребенка в том состоянии, в котором он может прожить предложенное. А чтобы заметить, нужно разбираться в детской жизни, не препятствовать тому, чтобы дети именно проживали предметный характер мира.

Есть еще одна трудность подготовки к встрече с детьми. Когда пе­дагог акцентирует свое внимание не на детализации своего хода встре­чи, а только на «скелетных» участках. А чем это все наполнится, какими «мышцами» будет обрастать — заранее это неизвестно. И педагогу сле­дует быть открытым на это «мышечное» обрастание. И сама встреча происходит по принципу взаимодополняемости. И дети в этом случае открывают удивительное поле жизни. Происходит творение праздника, творение радости встречи людей.

Здесь проявляется еще одна удивительная особенность педагогического мастерства, человеческого мастерства, когда педагог может вложить в жизнь ребенка свой большой опыт. То есть, если идет открытая жизнь детей, на моих глазах, и я живу параллельно с ними, то надо мне эту параллельность свою обнаружить для ребенка в определенных точках, то есть надо, насколько возможно, проявиться в своем большем именно в тот момент, когда ребенок максимально от­крыт на это большее и готов его принять.

А ведь можно не замечать этих моментов открытости ребенка, а просто иметь в виду свое большее и постоянно его накладывать на ребенка как некоторую необходимость, как некоторую рамку. И тогда на ребенка надета «кастрюля», и он теперь уже в этой «кастрюле», пусть даже стеклянной, действует и говорит, в рамках представлений учителя, «надетых» на ребенка.

А можно, как было сказано, опыт учителя вывести в параллель с опытом жизни ребенка и вместе *начать жить,* с этого момента. Тогда учительское входит в параллель, происходит движение в одном направлении. Но при этом сохраняется уникальность и учителя, и ребенка. В этом случае у ребенка открыто внутреннее психологическое восприятие взрослого как более опытного. Причем, готовность запечатлевать настолько велика и глубока у детей этого возраста, что они воспринимают глубину смыс­ловых проявлений взрослого человека. Не то, что он *предлагает* во внешнем своем действии, а то, что он на самом деле *делает* по отно­шению к людям.

Например, педагог декларирует свою доброту, говорит про доброту, а на самом деле проявляет доброту только к отдельным детям, а к другим не добр. Он в таком случае выделяет тех из них, кто соответствует его представлениям. Он реагирует именно на отклик ученика, а по отношению к тому, кто не откликнулся, испытывает раздражение, оттор­жение, мол, такой невежда, не берет *моего*. И те дети, которые принимаемы педагогом, чувствуя доброту к себе, своим внутренним душевным состоянием, чувствуют, что здесь идет выборочность, что не всякий ребенокпринят педагогом. Искушаясь этой выборочностью, ученик начинает взаимодействовать со своим учителем по логике, предлагаемой им. Вот хочется учителю это — он ему выдает по его хотению, и в ответ получает любовь учительскую. Он идет на поводу у учителя и становится любимым учеником. Но в глубине своей, в ду­шевном состоянии своем, в открытости на истинную доброту он чувст­вует неправду. И эта неправда запечатлевается как возможность лицемерия. А потом она выходит в жизнь, и ребенок, став взрослым, начинает лавировать — кому что нужно дать. И вот эту способность — кому что дать — сейчас обретает достаточно тонко и очень активно, просчитывает человека, *что* этот человек хочет от него. И чем легче он умеет это делать, тем более легко движется в социально­сти или же в событийности жизни. Но тогда все нравственное, все бо­гатое по сути и духовное в нем гибнет.

Будучи уже взрослым, он обращается к способам общения с окру­жающими людьми так, как рекомендовано у Карнеги. Если ему в руки попала книга Карнеги, она становится центральной, потому что в ней все то, что он принимает как способы взаимодействия с окружающими людьми, служит для того, чтобы исполнить *свои* смыслы в жизни, как исполь­зовать других людей, как обойти их, как все то, что они могут дать — взять, а все то, что они не могут дать, отвести от себя. Вот эти способ­ности, к сожалению, дети схватывают уже в начальной школе, через общение со своим учителем.

Но если учитель — человек совсем другого плана? Тогда он добротою своею видит, что этот ученик может сейчас пойти за ним в интел­лектуальном плане, а в эмоциональном — не может. А дру­гой ученик, наоборот, в эмоциональном может пойти за ним, а в интеллектуальном — не может. И тот и другой при этом для него *одина­ково значимы,* потому, что первый может жить и чувствовать себя жи­вущим именно в интеллектуальном, а второй чувствует себя живущим только в эмоциональном. Задача учиться — дать возможность в сфере заданного действия обоим быть —и тому и другому.

В этом возрасте урок чисто интеллектуальным быть не может, чисто эмоциональным быть тоже не может. Более того, даже чисто интеллек­туально-эмоциональным тоже быть не может. Он еще должен состояться в третьем плане, то есть он должен быть смысловым, он должен состояться еще и в ценностном плане. Тогда создается атмосфера, в которой не может быть драк, они в принципе невозможны как и обзывательство. Если учитель несет в себе состояние открытости, оно сразу же проявляется резонансно. Дети эту открытость очень тонко чувствуют, особенно в этом возрасте, даже дети, испытавшие очень тяжелые домашние условия, где были побиваемы, гонимы, просто игнорируемы, не ви­дели заботы, доброты и тепла, тонко чувствуют разницу, где учитель *открыт на доброту,* а где он *открыт только на свою предмет­ность,* на свою заданность. И более того, дети, которые пережили те или иные трудности в своей семье, не добрали тепла, любви и ласки, то есть не добрали человеческого, особенно ищут этого человече­ского и как-то с некоторой даже чрезмерностью прижимаются к теплу и ласке, вплоть до того, что даже просто ходят за взрослым человеком, за учителем, время от времени желая головой приложиться к нему, просто рядышком посидеть... Больше ничего не надо — это доминанта их. И вот в этом они могут жить. Им больше ничего не нужно: ни плясать, ни играть, ни считать — все это неважно. И пока ребенок в этом не исполнится, он не сможет перейти на другое, ибо все остальное для него пока не имеет значения.

И, если педагог чувствует эту разноплановость детей, что одни готовы быть в интеллектуальном, другие в эмоциональном, а третьи в душевном плане, тогда урок в 7–10 лет резко отличается от всего того, что может быть после. Это время встречи, с миром как с целым, с учителем как с человеком. Это время встречи детей друг с другом, когда каждый может проявляться как уни­кальность и готов принимать всякое в другом. И если во взрослых нет предметной жестокости, то обычно дети не склонны ни к навешиванию ярлыков, ни к обнаружению в другом плохого. В них этого на самом деле нет. Оно исходит только от взрослых, и только ими это может быть спровоцировано. Там, где начинается предметная узость, движение только в учебном процессе, а не в ученическом, где учитель не как Учитель с большой буквы, там неизбежен зажим на внутреннем плане. И тогда дети тут же естественно начинают делать совершать оценочное действие, то есть то же действие, которое совершает учитель. Он оценивает так: годится — не годится, способен — неспособен, хорош — нехо­рош и так далее.

В области смыслового, ценностного, внутреннего дви­жения, где идет ученическое взаимоотношение ученика с учителями, там оценка вообще не существует, там нет оценок совершенно. Там всякое проявление ценно само по себе. Неважно, какое оно. И вот, если в ребенке запечатлевается такой способ встречи с учителем, тогда на­чинается формирование и развитие почитания как свойства, которое сегодня потерялось. Мы сейчас его не имеем. Вместо почитания мы имеем уважение. А уважение — это явление предметного характера, то есть мы уважаем того, кто сейчас на нашу потребу ра­ботает. И если он дает нам по нашим потребностям, тогда мы его ува­жаем, а перестал давать — он только в памяти остается уважаемым. Поэтому, пока ребенок учится в школе, он уважает определенных учи­телей, которые развивают его по его способностям. Завершилась шко­ла — он уважает теперь других. Потом, в институте или же на производстве, он уважает людей, которые обучают его теперь дру­гому и работают на другую потребу. А в школу теперь уже нет и нужды заходить, потому что там, если можно так выразиться, процесс уважения в них уже завершился. Теперь уже стадия уважения других. После института так же забываются институтские преподаватели, потому что теперь от­крывается поле уважения других людей. И в результате человек постоянно идет по Эго-потребностям, и через это оценивает других людей, делит на уважаемых и неуважаемых.

Почитание же — это совсем другой способ отношения человека к человеку, и закладывается он в основание именно в этом воз­расте — 7–10 лет. Это отношение к учителям как дающим другой, больший опыт, отношение ко всякому взрослому как вообще к взрослому. И при этом неважно, может он что-либо дать на данный момент или не может. И вот эту способность слышать во взрослом богатство его опыта, даже в людях совершенно опущенных, тем не ме­нее, слышать, что они взрослые, вот эту способность почитания дети, начав ее схватывать в возрасте 5–7 лет, закрепляют в 7–10 лет. И запечатление почитания в дальнейшем приводит к тому, что встреча с любым взрослым является встречей с большим опы­том и всегда значима. И потому лет 30–40 назад можно было видеть: если во дворе играют дети и идет мимо какой-то незнакомый взрослый и делает замечание ребенку, это замечание схватывалось, на него шел отклик, только из почитания взрослого. При этом, совсем неважно, знаю я этого взрослого или не знаю — взрослый говорит, и этого достаточно.

А так как сейчас почитание снято, а есть только уважение, то они реагируют только на знакомых, и коль незнакомый — то игнорируется.

Почитание позволяет в дальнейшем всегда прибегать к старшим за советом. Удивительно, что заложенное здесь почитание потом идет в свою собственную семью. Когда образуется своя семья, то обраще­ние к своим родителям — это обращение почитания. И тогда бабушка или дедушка при таком взрослом — это почитаемые старики, ста­рость — тоже почитаемый возраст.

Там же, где проходит зона уважения, там старость непочитаема, там старость — ненужный возраст. Тем более там, где человека ценят по предметам, которые он изготавливает. Вот сделал что-то и оставил после себя память: кружку, вазу, машину, книгу, — по этому судят о человеке. И пока он может это что-то делать, он уважаемый. Значит, он принима­емый. Но вот пришло время старости — он уже не может этого де­лать — и тогда он не нужен. Он не нужен социуму, и поэтому его можно отправить в дом престарелых. Он не нужен своей семье, поэтому можно его игнорировать, запереть в отдельную комнату или вообще изгнать, или разменяться с ним квартирами, и годами не встречаться. Они не нужны, старики. Потому что производить что-либо как ценностно значимое они уже не могут и потому потеряли свою ценность.

Если же идет почитание, а не уважение, то есть, сам человек признается как ценное, тогда это становится ценным в конечном итоге к старости. И плоды человеческого становления обнаруживаются именно в старо­сти. Почитание слышит плод житейского опыта, житейской мудро­сти, обретенный как внутреннее свойство, как свойство мудрости взрослого человека, старостью умудренного. Почитание слышит это и обращается за советом, желает услышать от старика эту житейскую мудрость.

Дети, которые прошли правильно возраст 7–10 лет и запечатлели почитание как ведущее внутреннее действие, образуя, фор­мируя свою семью, уже обладают этим удивительным даром супружеского взаимодействия, когда жена почитает мужа, а муж почитает жену. Причем, жена почитает мужа в тех действиях, в которых никогда сама исполниться не может, потому что она не может исполнить мужской способ действий в мире. И потому она почитает это в муже. И этим она возвеличивает мужа перед собою, ставит его *над собой.* В его вопросах она никогда не берет первенства. Только почитание *знает* внутреннее различение, где мужское, а где женское. Ибо почитание — это тот внутренний взор, то внутреннее зрение, которое различает мужское и женское. И мужчина почитает свою жену именно в том жен­ском, которое он как мужчина никогда повторить не может. Он никогда не может это сделать так, как сделает женщина. Он никогда не сможет уви­деть и услышать так, как может это женщина. Но для этого он должен чувствовать, что это такое — женское. Почитание и есть то внутреннее душевное зрение, которое *слышит и различает,* это зона, где я еще как мужчина могу, а дальше уже начинается зона, где только женщина может исполнить действие, ибо во мне, в мужчине, такого нет.

И потому возраст 7–10 лет — это возраст особого обрете­ния, помогающего становиться семье, правде глубинных отношений че­ловека с человеком, и через это — правде воспитания, потому что дети при таких взрослых, при таких родителях, которые знают отношение через почитание, естественно схватывают по резонансу именно глубин­ный слой отношений как доминанту. И тогда почитание отца идет сво­им образом. Почитание матери идет своим образом. И почитание обоих — это некая совершенно иная область, в которой дети проявлены как сыновья, как дочери, как дети, в послушании, в любви к своим родителям, в почитании родителей.

Вот, пожалуй, основные моменты, на которых мне хотелось сак­центировать внимание. И тогда сейчас можно ***ответить на вопросы***, ес­ли они возникли.

**— С каким возрастом вы работаете?**

**—**В основном, с родителями. Было время, я работал со сред­ним возрастом, где-то начиная с 12 лет и старше.

**— Как вы относитесь к программе обучения с 6 лет?**

**—**В нравственной психологии существует *закон опережения,* который гласит: *если опережают способности (развитие по способностям), то неизбежно формирование эгоистической натуры.* Здесь и тщеславие, и гордость, и самодостаточность, и использование развивающихся способностей для собственного утверждения в ми­ре. И, наоборот, *если идет развитие доминантно или опережающе нрав­ственное, то есть слышание других людей и отклик на нужду других, тогда способности укладываются в этот отклик.* И тогда способности становятся не главным центром внимания, ради чего происходит все в мире, они становятся *средством* исполнения нужды других. Тогда нужда эта может быть исполнена мастерски.

И вот период 5–7 лет по представлению психологии — это время, когда идет духовное становление как центральное, доминантное, а значит, что способности и все душевное, телесное совершается в строгом послу­шании духовному, то есть — отклику на нужду. И потому дети 5–7 лет воспитываются *в строгом послушании*, в строгости вообще. И так было у всех народов. Детство — это подготовка к взрослой жиз­ни, жизни очень суровой, трудной и непростой. Поэтому в детстве надо многому научить. А у нас, к сожалению, до сих пор жив такой лозунг: *«Детям — счастливое детство»*. И поэтому дети просто *счастливо живут и потреб­ляют.* В результате по закону опережения они действуют всегда по сво­им способностям — чего способность в данный момент желает, того они и требуют через каприз, через упрямство, через еще что-то. Дети зна­ют много лазеек ко взрослым, как все-таки *свое* взять. Даже через потакание взрослым. Ребенок сделает так, как хочет взрослый, ублажит его, а потом попросит то, чего захотел, — и получит. Он заранее знает, что получит.

Когда ребенок развивается в строгости, тогда потакания детским хотениям или прихотям не происходит. Тогда у взрослых постоянно присутствует внутреннее различие, где ребенок идет в нравственном, где откликается на нужду, а где идет на самоутверждение, требуя от­клика на самого себя. И вот это тонкое слышание всегда происходит *от любви*. Если есть открытая любовь к детям, взрослый всегда слышит это, различать может. Если же истинной любви нет, если есть толь­ко лишь привязанность или же притязания на какие-то собственные представления, тогда, конечно же, взрослый этого различить не может.

Так вот, возраст 5–7 — это возраст строгого ведения детей. И если в этом возрасте дали свободу для способностей (а ведь именно это и происходит, когда дети попадают в систему обучения), значит, встали на путь запрещения нравственного действия в ребенке. Да, человек может стать гениальным, талантливым. В социальном плане такой человек будет просто необходим, потому что государство нуждается в уникаль­ных и талантливых, причем, в таких, которые, рабо­тая по способностям, готовы отдать всего себя.

Итак, в возрасте 5–7 лет происходит запечатление труда —либо отклика на нужду, либо работы. И тогда идет *развитие по способностям*, тогда душевные силы запечатлеваются именно в этой области. Тогда чело­век, став взрослым, с радостью будет откликаться на всякое действие по способностям, а вот на исполнение нужды других у него сил никаких не будет. И потому на истинное трудовое действие он не способен. На такое у него внутренняя апатия, внутреннее чувство — нет никаких сил — и все тут.

Допустим, кто-то позвал, попросил помочь перевезти чемоданы. Надо бы помочь, но есть свои дела. И никаких сил пойти перенести чемоданы не будет. Это уже потом человек найдет кучу оправданий, но это включение дополнительных подпорок, а центральное все-та­ки — отсутствие сил, душевных сил для того, чтобы откликнуться на нужду другого.

*Активизация способностей в возрасте 6 лет ведет к глубокой без­нравственности вообще.* К сожалению, неправильно было понято от­крытие Никитиных. Собственно, они еще раз сделали реальностью для всех, что возраст 3–5 лет — это возраст телесного становления челове­ка, то есть активизация всех его способностей — энергичный всплеск всех его способностей. Там доминанта телесного становления. Эти способности могут стать авторитарно значимыми, а могут стать средством обеспечения духовного развития. И вот в зависимости от то­го, что зададут взрослые, то и будет.

Сейчас в государственной системе опережение развития по способ­ностям начали уже с 6 лет, в семьях многие энтузиасты начинают даже с 4‑летнего возраста. Что из этого выйдет? Поживем — увидим.

— **В этом возрасте, по-Вашему, любое соревнование, где один будет победителем, — безнравственно?**

**—**Здесь можно вглядеться в базисные действия. Почему все-таки дети включаются в соревнование и с такой энергичностью? Откуда они берут эти силы? Откуда эта радость успеха, если онприходит? И откуда возни­кает внутренняя горечь разочарования, обиды, если успеха нет?

Если мы вглядимся в происходящее на психологическом плане, то обнаружим лишь одно: *соперничество*. Ведь только оно рождает силы и желание обрести результат. Не просто как результат собствен­ного развития, хотя и это может быть, а именно результат соперниче­ства с рядом идущим. Вот это и становится базисным движением, откуда черпаются силы, возникают или радость, или огорчение. Коль это базисное, то всякий другой, чем сильнее будет стерт, унижен, по­давлен, тем лучше. Тогда резервы всех способностей включаются имен­но в эту работу. Дети попроще пытаются в заданном процессе лишь опередить, и ничего другого не подключают к этому. Сказали им пробежать, и вот они бегут, и только в этом беге пытаются оказаться сильнее. А другой кумекает: оказывается, можно опередить по-дру­гому. Допустим, на старте рвануть чуть-чуть раньше, поставить под­ножку, оттолкнуть соперника, припугнуть и т.п. Способов много. Таким образом, как только вы включаете базисный процесс соперни­чества, сразу включаются самые разнообразные способности человека. У наиболее простых арсенал этих способностей меньше. У наиболее развитых через общение со взрослыми — уж такая среда у них случилась — их целых набор — и все включаются.

Базисная ситуация дает возможность максимально глубоко и мак­симально эффективно включить в безнравственное действие все спо­собности, с которыми человек родился. Хотя сами по себе способности вовсе не обязательно служат именно безнравственному. Они сами по себе ни нравственны, ни безнравственны. Просто способности. И в за­висимости от того, куда они будут погружены, в реализацию каких смыслов, они становятся либо нравственными, либо безнравственными. Задавая базисный процесс, мы задаем либо нравственную ситуацию, либо безнравственную.

## Лекция 4

### Подробно о возрасте 12–14 лет

Посмотрим внимательнее на возраст от 12 до 14 лет. По психологическим критериям — это время проявления или активизации самостоятельности. По иссле­дованиям, проведенным в Ленинграде, в ряде школ девятиклассники показывали до 90% или даже до 97% — состояние *само­утверждения*. И только 3–10% проявляют реакцию *заботы* друг о друге. И действительно, на внешнем уровне — это, вроде бы, период самоутверждения. Только согласно психологическим законам та­кое различие внутри одной возрастной группы невозможно. То есть, если так развивается психика, то тогда все 100% должны самоутверждаться. Когда стали делать ана­лиз, то оказалось, что *не самоутверждение* является психическим ос­нованием этого явления, а *стремление к самостоятельности.* В самостоятельности дети проявляют именно то, что запечатлели до 12 лет. Если запечатлели в своей семье самоутверждение отца перед матерью, матери перед отцом, тогда именно это они и будут проявлять, потому что другого они не знают. И самоутверждение будет характеристикой се­мей. До 99% семей самоутверждается, и только 7% семей проявляют заботу друг о друге.

Еще один момент — это особенность проявления в самосто­ятельности запечатленного. Если до 12 лет запечатление происходило — 1, 2, 3, 4, 5, 6, то после 12 лет в обратной последовательности — 6, 5, 4, 3, 2, 1. Мы уже говорили, что запечатленное в самом раннем возрасте, от рождения или до 3 лет, где схватывается способ отношения к окружающим людям, проявляется в самостоятельном поступке в возрасте 21–24 лет. Это время у всех народов считалось неблагоприятным для возникновения семей, для супружества. Существовали традиции и особые правила, которые накладывали жесткое табу на же­нитьбу в этом возрасте.

На Руси, например, девушка должна была выйти замуж строго до 18 лет. И если она задерживалась сверх этого срока, то считалось, что она уже потеряна для замужества. Ибо время пла­стичного вхождения в семью ушло. Дальше — жестче. Особенно в пре­делах 21–24 лет проявляется, укрепляется очень жесткая позиция в женщине или в девушке, и из-за этого она не может быть хранительницей мира в семье. И потом таких девушек уже боялись. В жены их брали разве что негодящиеся юноши, ко­торые остались последними на деревне, а таких оставалось очень мало.

Пластичная психика 18‑летнего человека, обращенная *к другому,* позволяет в каком-то очень добром, мудром, мягком движении пройти динамику первых трех лет формирования супружества. Это тем более важно, что именно в это время люди начинают узнавать, насколько они разные: с разными привычками, с принципами, установками, несут в себе разные ценности, и это — несмотря на то, что они еще находятся в состоянии влюбленности — но как и всякое влечение, как всякое чувство, идущее в слое эгоцент­ризма, влюбленность в скором времени насыщается и как бы иссякает. И начинает обнаруживаться, что помимо яркого свечения любимого человека в нем еще есть что-то несветящееся, порой явно несветяще­еся. И вот тут начинается период выяснений и согласований. Этот пе­риод имеет свою динамику: есть моменты глубокого спада, когда сил никаких нет терпеть своего супруга, есть моменты, когда, наоборот, полное умиротворение. Это все продолжается в течение трех лет.

Семья, которая имеет внутреннюю пластичность в психике, в этот период проходит, научается выходить из ссоры, находить моменты примирения, обходить углы, чувствовать другого по малейшим прояв­лениям, натыкаясь на жестокость, мягко обходить ее. И тогда, войдя в возраст 21–24 лет, в очень психическижесткий пе­риод, такая семья, уже имея навыки предыдущего развития, переживает его более-менее плавно.

Труднее сегодняшней семье, которая создается в 20–23 года. На сложную динамику ее становления накладывается жесткость отноше­ний друг к другу. Да к тому же еще идет наложение запечатлений вза­имодействия родителей, когда нынешним супругам было до трех 3 лет. Теперь все то, что запечатлено было тогда, будет проявляться в их собственных поступках. И отсюда девушка будет проявлять мать, юноша — отца. И если у обоих именно в тот период мать и отец проходили становление первых трех лет, сложную динамику ссор и примирения, эти сложные отношения запечатлелись и у них. Потом в самостоятельном поступке молодых супругов это проступает в умноженном виде. Это еще одна закономерность: то, что запечатлено до 12 лет, после 12 в самостоятельное выходит в некотором умножении. Сила умножения бывает разная у разных детей, но всегда бывает. И отсюда родители встречаются с тем, что посеяли в детях, но в более выраженном виде. За счет этого появляется еще одна закономер­ность — жесткая и, к сожалению, очень горестная. Она заключается в следующем: если семья идет по пути умножения негативного, и нет ни­чего, что бы это негативное как-то гасило и, наоборот, восстанавливало в людях их доброе, позитивное, тогда из поколения в поколение нега­тивное умножается, а позитивное, наоборот, гаснет. Это так называе­мый *закон оскудения душевных сил*.

Если душевные силы родителей еще в утробном развитии, а потом от рождения до трех лет были слабы, малы, а потом с возрастом их не хватало на хранение мира в доме, из-за чего были срывы в обиду, зло­бу, раздражение, неприязнь, взаимное непризнание, тогда эту скуд­ность душевных сил запечатлевают дети и в этой запечатленности они берут их еще меньше. А у самих родителей их так мало, что хватает лишь удерживаться чуть-чуть на какой-то грани примирения. В ре­зультате из поколения в поколение душевные силы гаснут, и приходит все к четвертомупоколению, когда душевные силы почти на исходе, и поэтому энергетика срыва огромная. Четвертое поколение обнаружи­вает себя как поколение огульно-самоутверждающееся. Малейшая за­цепка — немедленный взрыв. Жесткая позиция, которая проявляется либо в гневе, раздражении, ненависти, в таком единоборчестве, либо, наоборот, в скручивании всего этого в себе — обида, истерика, внут­ренняя неврастения.

Еще одна особенность. Коль душевных сил мало, значит, нет внут­реннего образа отношения или же действия по правде, по правде люб­ви, по доброте. Неоткуда его черпать. И нет сил для того, чтобы наполнить чем-либо некий рациональный образ. Даже дети, которые прекрасно знают, как надо, и вообще, что такое надо, что такое красиво и хорошо, тем не менее исполнить это не могут. Просто написать до­клад — пожалуйста, напишут и о нравственном, и о добром, а, как только вступают в реальные отношения, осуществить этого не могут. Никаких сил исполнить это доброе нет. Есть внешнее представление, как быть добрым, а внутреннего наполнения нет.

Итак, 12–14 лет. В самостоятельном развитии запечатленное про­является в возрасте 12–14 лет. То, что в 10–12 лет запечатлевалось и проявлялось, а теперь, в 12–14, выходит в самостоятельное проживание. 10–12 лет — это время, когда на внешнем плане идет активизация способностей, и на внутреннем — запечатление тру­дового действия как такового. Причем существует трудовое действие ложное и трудовое действие истинное, и в зависимости от того, какое из них предложат взрослые, в какой системе отношений будет ребенок воспи­тываться, им будет воспринято либо ложное трудовое действие, либо истинное. Более того, если взрослые присутствуют в его воспита­нии, тогда трудовое действие будет восприниматься. А если они никак не присутствуют, если они предоставили детей самим себе, тогда трудовое дей­ствие детьми не воспринимается, и они живут просто по способностям. Сегодня способности бросают их в то что — они живут, пока силы есть, пока увлекательно, пока интересно. Но вот перестало быть увле­кательно, перестало быть интересно, — они уже бросили это дело, пошли в другое, по другой способности... И так как идет активизация всего набора способностей, которые есть в ребенке, то такой переход от одного к другому на протяжении дня может осуществляться много­кратно, и на протяжении недели, месяца, и не один раз. И если в таком хаосе по увлечениям, по интересам двигаться дать возможность ребенку двигаться, тогда он не научается тру­довому действию как таковому. Отсюда — значимость влияния взрослых, их включения, с тем, чтобы реализовать внутренний план.

Тогда от 12 до 14 лет имеет место самостоятельный поступок с большим наполнением. На внешнем плане продолжается развитие способностей, но если до этого ребенок готов был прислушиваться, присматриваться и вбирать, а потом что-то делать, то с 12 лет он скорее готов сам что-то начинать делать, включаться по ходу дела в параллель, еще что-то добирать. Отсюда необыкновенная активность, необыкновенная самостоятельность в этом возрасте. И удивительно, что это внутреннее обеспечено, и взрослые здесь могут быть в позиции либо принятия та­кого, нового состояния детей, либо непринятия.

Когда это новое состояние детей не принимается, тогда между взрослым и ребенком разворачиваются самые разные конфликты, на­чиная от малых и кончая жесткими, вплоть до того, что дети бегут из дому или из школы и не хотят больше общаться с преподава­телями, учителями. Когда же принимается новая позиция ребенка, тог­да между ребенком и взрослым наступает самая благоприятная возможность настоящей дружбы, и дети готовы вместе со своим руко­водителем или с родителями в одной упряжке тянуть общий воз и тя­нуть с любой скоростью, с той, на которую только они вместе способны.

Удивительно то, что авторитет взрослых в этом возрасте падает почти до нуля, а авторитет сверстников резко поднимается, и этим обеспечена сама самостоятельность. Если не будет падения такого авторитета взрослых, то ребенок изнутри самостоятельно действовать не может. Он будет постоянно сомневаться в себе, он будет обращаться внутренне к взрослым, как было до 12 лет. Он все время об­ращается к старшим: «Мама, так или не так?»; «Папа, а ты мне помо­ги!»; «Мария Ивановна, а вы мне подскажите». А с 12 лет такой подсказки уже не требуется, потому, что внутренне ребенок или под­росток освобождается от давления взрослого авторитета.

Это психически обеспечено закономерностью становления самого подростка. Ибо иначе он не обретет самостоятельного. И в этом — удивительная мудрость, заложенная в природу человеческого станов­ления. Хотят взрослые или не хотят, ребенок будет расти в самосто­ятельном движении. Даже если взрослые не хотят этого самостоятельного, самостоятельное все равно будет, но проявится *в конфликте со взрослыми*. Если взрослые, наоборот, хотят этого самостоятельного, тогда самостоятельное будет проявляться *в мире, в дружбе со взрослыми.* И в этом случае, действительно, взрослые ста­новятся верными друзьями подростков.

Неудивительно, что это время созидания множества подро­стковых клубов, интересных классных коллективов, спортивных сек­ций. Ребята готовы в интересах группы идти хоть на край света. Личного взрослого лидера здесь быть не может, а вот зато груп­повой лидер взрослый — это обычное явление. И более того, это внутрен­няя потребность подростков.

Неудивительно, что если весь класс полюбил учителя, или же в группе какой-то полюбили своего руководителя в большинстве, то зависимость друг от друга, от мнения друг друга усиливает эту лю­бовь. Тогда взрослый групповой лидер становится ведущим у детей, равно как и те ценности, которые он исповедует. Дети идут за ним. Это благо­приятное время для активной социализации детей, так как они, выйдя в самостоятельное действие, готовы на такие дела, которые действи­тельно значимы. Пустых действий, ненужных действий они делать не хотят. И если это обнаруживается, то очень быстро у них гаснет всякий интерес к данному делу вообще. Более того, вглядываясь вовзрослых, дети в этом возрасте очень хотят делать все, как взрослые, действовать самостоятельно, но как взрослые. И отсюда там, где им предлагается какое-то серьезное мероприятие, они выкладываются с такой искрен­ностью и с такой полнотой, какой другой возраст не имеет и не знает. Дело в том, что когда они будут постарше, они сориентиру­ются в мире взрослых: кому что подложить, кому что дать. А в этом возрасте вот таких ложных, лицемерных действий они еще не знают. И с искренностью отдаваясь тому или иному делу, они не смотрят: что под этим может быть, что из этого может выйти, куда это может быть направлено? И потому в деле они присутствуют в полноте, как *здесь и теперь.* И если это дело для них значимо и принято ими как значимое, то оно будет выполнено с полной отдачей. Отсюда такая энергия и мощь этого возраста.

Было время, когда сельским школам было разрешено формировать самостоятельные детские бригады, с тем, чтобы они взяли поле от на­чала до конца, то есть от посева до уборки урожая. И по результату, по урожаю им выдавали зарплату. Было разрешено выдать им в полное владение трактора, необходимую технику. В помощь детям, в помощь — но не во главе детского коллектива — можно было ставить лю­бого из колхозных работников. И вот часть директоров хозяйств пошли по этому пути, возникло движение сельских детских бригад. Как раз это был 6–7 класс, когда дети брали участок, — результаты были поразительные, то есть урожаи, которые они собирали, превышали уро­жаи лучших взрослых бригад в два, в три раза. С такой вот самозабвенностью, с такой вот готовностью отдать себя делу, ребята включились в жизнь и в работу.

Аналогичное было в лесничестве. Когда в лесничестве им да­вался определенный участок леса, давались и необходимые средства для того, чтобы с этим участком что-либо делать. И удивительно быстро были облагорожены эти участки детскими бригадами.

Они в этом возрасте готовы делать все легко, и быстро, имного. Причем, так как идет активизация всех способностей (15 способно­стей), плюс одновременно с этим идет активизация в самостоятельном поступке, то, естественно, в этом возрасте дети *не могут* сидеть в шко­ле. Для них невозможно быть в школе, потому что школьное дейст­вие — это действие интеллектуальное, опирающееся на одну единственную способность — умственность, а остальные 14 в этот период практиче­ски не используются. И те один — два урока физкультуры, труда, пения или еще чего-то по другим способностям — это на самом деле несерьезно для этого возраста.

Дети в возрасте 12–14 лет совершенно не могут сидеть за школьной партой по психологическим причинам. И правильно было бы, если бы педагоги, понимая это, то есть интуитивно чувствуя потребности, запросы подростка и имея право менять программы, уходили бы в те дела, которые звали самих ребят по их способностям. Лишь бы в деле, лишь бы пол­ноте всех способностей, лишь бы при этом была результативность, которая нужна и реально измеряема взрослыми.

В Макаренковских коммунах в этом возрасте создавали уди­вительные «ФЭДы», которые по своему качеству были выше мировых образцов. И это опять дети. Откуда? Что это такое? А это та самозабвенность и та легкость вхождения в дело, отдача всего себя делу. Кста­ти, на этом же основании зиждется тот успех, который имеют учителя, ведущие внеклассную работу с таким возрастом. Если они сами само­забвенно отдаются этой работе, то дети готовы с ними дневать и ноче­вать. И результативность самая высокая. В возрасте от 14 и старше — там уже появляются и скептицизм, и ирония, и цинизм, и отсюда, конечно же, уменьшается эффективность дела. До 14 лет ничего этого нет, если сами взрослые ничего этого не приносят детям, дети в это время очень искренни.

В этом возрасте, кстати, формировались самые яркие дворовые от­ряды, дворовые группы. Причем там, где подросток не удовлетворен системой школьного становления, он уходит в самостоятельное форми­рование, и вот возникает множество групп, группировок, они живут своим миром во дворе. И этот двор позволяет реализовать психические состояния ребенка, необходимые состояния.

Был такой руководитель Тульского детского клуба — Евгений Вол­ков. Будучи корреспондентом местной газеты, он решил организовать с ребятами военизированную игру. А через год под Тулой в военном марше с барабанами, с фанфарами, горнами двигались колонны — тысяча с лишним мальчишек возраста 12–15 лет. В основ­ном это были дети 12–14 лет.

Подростки контролировали практически всю Тулу, пре­ступность резко упала, сложные отношения в подростковом мире то­же сгладились. Но в этом (а дело было лет 20 тому назад) власти узрели угрозу самим себе. И когда движение выплеснулось на улицы в орга­низованном марше, когда увидели полторы тысячи подростков, слуша­ющих одного человека — Волкова и по мановению его руки готовых сделать все, появились опасения.

Эти дети решили бороться со спекулянтами. Договорились с воинской частью, шефами этого клуба, и на вертолетах около двухсот мальчишек было заброшено в глубины леса. Оттуда они вывезли несколько тонн грибов, причем самых луч­ших — белых и подосиновиков — и на неделю завалили рынок деше­выми грибами. В следующий раз такой же десант завалил рынок дешевой ягодой.

И вот, когда это все пошло и туляки увидели в этом силу — они испугались. И было предложено Волкову все это привести в рамки какой-то пионерской деятельности. «Пускай будет, пускай действует, но не выходите вы на такие крупные операции». И в резуль­тате кончилось это большим скандалом, который, к сожалению, привел к отказу Волкова от этой работы. А ребят просто разогнали. Этот рас­сказ к тому, на что готов этот возраст, что он может. Было бы только кому быть с детьми.

На внутреннем плане здесь огромная готовность быть в организованном действии, потребность в трудовом действии. А трудовое действие имеет свои этапы. Это само по себе требует внутренней организованности человека. Но помимо этого требуется еще и коллективная организованность. И потому детские группы ищут организованности межличностных отношений. Они готовы в это время, как и взрослые, играть разные роли, становиться, кто командирами, кто подчиненными, и при этом готовы постоянно меняться этими ро­лями.

Кстати, в этом возрасте роль командира не задерживается на ка­ком-то одном ребенке больше месяца. Потому что, чем дальше, тем в большей мере внутренне, психологически он не выдерживает себя в чистоте. Начина­ется негативное развитие в самоутверждении. Примерно месяца хватает, чтобы быть в доброте, причем быть не начальником подчинен­ных, а организатором процесса, дела, действия. И так как всякое дело имеет свои этапы и на каждом этапе требуются люди определенных способностей, организатор — это тот, который четко знает технологию процесса, технологию дела, каких куда нужно ставить людей. И потому он организует людей *не относительно самого себя*, как часто у нас происходит, а *относительно дела,* именно дела. На такую правду организаторского дела дети в этом возрасте очень способны. Но ненадолго. Если передержать ребенка в этой роли, то дальше он невольно начинает скатываться на организацию людей относительно себя, и тогда уже начинаются все явления групповщины: и насилие, и само­властие, и давление — все начинает присутствовать. В итоге начина­ется превращение группы в иерархию: есть глава, есть приближенные к главе, есть основная масса исполнителей и, наконец, изгои.

Особенно это выражено среди девочек данного возраста. Девочки вообще немного опережают мальчиков в своем становлении. И вот, на внутреннем плане, если процесс отдать стихии, то возможно возник­новение множества группировок в классе, в коллективе, секции, круж­ке, вообще во дворе. Причем, девочки, становясь во главе этих группировок, по своему эмоциональному фону проживания нестабиль­ны и неуравновешенны. Поэтому они легко меняют группировки: се­годня она с одной группой, завтра она уже изменила и уже с другой — с первой полностью рассорилась. Проходит несколько дней, она снова возвращается в первую, со второй ссора... Такие постоянные пе­реходы девочек из группы в группу — обычное явление или дви­жение стихийности, неуправляемой организации групп. И только там, где взрослые начинают правильно чувствовать ситуацию про­исходя­ще­го в детях, они могут внутренне постепенно облагораживать девочек-лидеров.

Поскольку в этом возрасте проявляется потребность в самостоятельном дви­жении, в этом лидерстве — все то, что девочки запечатлели в возрасте 5–7 и потом 7–10 лет. А что они там запечатлевали? Если иметь ввиду сегодняшнюю ситуацию воспитания, то возраст 5–7 — это возраст запечатления воспитательниц в детском саду — не мужчин, а именно женщин. А возраст 7–10 лет — это возраст запечатления учительниц. И опять же, не мужчин, а женщин.

Теперь давайте вглядимся во внутренний способ действия воспита­тельницы-женщины по отношению к детям. Это, к сожалению, обычно дисциплинарный, административный способ отно­шений, когда требуется дисциплина прежде всего, как самое значимое. А тогда это просто полное подавление детской инициативы и подчине­ние женщине, которая действует в основном своими женскими средствами или женскими способами — эмоциональностью. И поэтому не раци­онально-логическое как мужское, а именно эмоционально-психопати­ческое как женское начинает становиться подавляющим в отношениях между детьми и взрослыми. И это запечатлевается. При этом, есте­ственно, на эмоциональное быстрее реагирует со стороны детей тоже эмоциональное, то есть девочки. На женщину реагирует девочка. И потому начальниками, командирами, звеньевыми и прочими становят­ся именно девочки. С ними удобнее, женщина чувствует их язык. А вот язык мальчишек женщина не чувствует, и потому ей непонятно, что с ними делать.

Другое дело, что в последнее время появляется очень много феминизированных маль­чиков, то есть воспитуемых женщинами в одиноч­ку, мальчиков, которые образ мужского действия не схватили и не имеют внутри себя. И потому они больше — в эмоциональном движении, нежели в муж­ском, рациональном движении. Такие мальчики тоже оказы­ваются понятными женщине — классному руководителю или воспитательнице, и таких мальчиков она тоже ставит рядом с девоч­ками. Но если внимательно посмотреть, все равно оказывается, что де­вочки пользуются преимуществом, только потому, что они более понятны, только потому, что легче управляемы.

Когда приходит возраст 12–14 лет, при формировании группировок власть де­вочек резко проявляется и обнаруживается. При этом мальчики, не­множко запаздывая за девочками, первый год невольно подчиняются девичьей организации. Не сами по себе крутятся, девочки имеют ка­кую-то власть над ними. Внешне это незаметно. И только внимательно вглядываясь или же проводя дополнительный анализ, можно обнару­жить, какая из девочек какой группой мальчиков крутит и как она это делает. И чаще всего это оказываются те самые девочки, которые име­ли огромный навык лидерства: будучи в детском саду, они были любими­цами, будучи в начальной школе были любимицами — и вот теперь они управляют остальными.

Сегодня, в связи с тем, что в начальной школе отличницами быть очень сложно, потому что программа очень трудная, немало де­вочек, готовых быть лидерами, по своим интеллектуальным способно­стям не могут попасть в любимицы своих учителей. И тогда они входят в противоположное состояние — потребность в лидерстве все равно ос­тается — в так называемое неформальное лидерство. В любом классе начальной школы, с первого до третьего, есть вот такие неформальные лидеры-девочки, которые скрыто управляют ситуацией. И эти неформаль­ные лидеры в возрасте 12–14 лет становятся иногда просто бичом класса. Онине могут войти в ситуацию обучения, учеб­ного процесса, тем более что еще возраст такой, когда интеллектуаль­ное не поддерживается изнутри, не активны они в этом. Они не могут войти в ценное, ценностное общественно-полезное как в норму, ко­торую задает учитель в школе. Это *не их среда, не их ценность и не их норма.* Тем не менее, они вынуждены быть в этой среде, и тогда начинают создавать свои ценности, свои нормы, но тихо, исподволь.

Со стороны педагога здесь возможны две позиции. Одна — это по­зиция человека, который чувствует, что каждый ребенок есть самосто­ятельно развивающееся лицо, который имеет свой внутренний опыт, свой внутренний взгляд, оригинальный, непохожий ни на один другой. Тем более это взгляд, который никогда не может быть похожим даже на учительский взгляд.

Видеть так, как видит ребенок, — значит видеть так, как никогда никто другой в жизни не видел ни до него, ни после него. И вот, в самостоятельный период эта уникальность проявляется особенно бурно, особенно сильно. И эту уникальность можно принять как самое драгоценное и тогда дви­гаться в параллель с этим уникальным и вместе с ним творить все то, что будет рождаться. Не *«под себя»* загонять, а *творить вместе* с детьми и причем творить так, как *они* поведут. А они часто ведут совершенно оригинально, совершенно удивительно. Девочки-изгои или же девочки-неформальные лидеры проявляются в этом своем неформальном, негативном, отрицательном, на первый взгляд, но на самом деле очень оригинальном и уникальном. Другое дело, что это *свое* и это уни­кальное может иметь ценности, не совпадающие с ценностями пе­дагога. И дело не в том, чтобы уничтожить эти ценности, а в том, чтобы, поддержав уникальное, вывести это уникальное в ценности нравственные. И тогда уже идти вместе, в параллель с ними.

Тогда для девочек-неформальных лидеров появляется возможность выйти из подполья, заявить о себе открыто и некоторое время переживать слож­ную ситуацию, когда все обнаружилось — формальное и неформаль­ное — и *всему разрешено быть.* Все переплелось, начали появляться какие-то очень сложные отношения, и задача педагога в этом случае — правильно направить сами отношения между подростками, что­бы они научились примиряться, чувствовать уникальное друг в друге, чтобы научились это ценить, а не подавлять под ценности какой-то группировки, например, совета отряда, который, допустим, всех под себя подмял. Чтобы научились в каждом обнаруживать это уникальное и это уникальное поддерживать. Это очень трудная и сложная работа педа­гога, работа человеческого и нравственного характера, где *слышится,* что происходит между детьми.

Удивительно, что в этой обстановке не­формальное лидерство становится безнравственно, очень быстро уходит из зоны безнравственным, входит в состояние примиренности со всем классом, в том числе и с явно нравственными детьми.

Может существовать и другая позиция, когда педагог или учитель свято хранит некоторую нормативность поведения и проявления отклика на свои внутренние нормы ждет и ищет со стороны ребят. И там, где эти нормы, то есть поведение ре­бят, не совпадают с его нормами, включается вся организованная машина или механизм, с помощью которых происходит подавление всего неподходящего, непохожего. В результате начинается формиро­вание обычной пирамиды, где во главе стоит учитель с его ценностями, рядом с ним 2–3 приближенных ученика, которые поддерживают только ценности учителя, дальше идет группа, поддерживающая этих трех, а дальше уже где-то половину класса составляет масса, кото­рая поддерживает, то тех, то тех, и тихонько живет в чем-то своем...

И вот здесь-то появляются неформальные лидеры. В этом случае они укрепляются в своей неправде неформального, в своей безнрав­ственной позиции, потому что она изначально задана самим учите­лем — он ведь их не принимает ни в чем — в уникальном не принимает, в чем-то своем — все равно не принимает.

Сумеет ли педагог открыть каждому подростку, что, войдя взону самостоятельного движения, он вошел в зону развития? Более того, открыть, что весь предыдущий период тоже был периодом движения в развитии. Только тогда было движение в запечатлении, а теперь движение, в ко­тором он самостоятельно пробует все то, что он запечатлел. В этой про­бе он имеет внутреннюю свободу — делать так или делать эдак, а педагог или любой взрослый может подсказать ему: *«пойдешь направо — будет это, а пойдешь налево — будет то, а дальше решай, как быть».* Вот тогда поставленный перед необходимостью, «Как быть?», подро­сток, вдруг начинает взвешивать свою позицию. Там же, где педагог не дает права выбора, а требует поступать по правилам, по своему усмот­рению о правде, там ребенок, внутренне имея маленький потенциал другого движения, состаивается в полноте в чем-то одном. Здесь явно видно, что никакой самостоятельности быть не может, потому что нет выбора, и он действует по принципу: такова позиция педагога. Как только ре­бенок это увидел, он сразу же уклоняется в сторону, пусть едва-едва, но это усиливается позицией его собственной самостоятель­ности. А педагогу это не нравится: вот какой вредный, вот какой уп­рямый, вот какой дерзкий.

У педагога, для которого самостоятельное — это развитие, возмож­ность развития, становления ребенка, право выбора становится цент­ральным средством. И прав всякий родитель или учитель, который позволяет ребенку выбрать, а выбрать — это значит взвесить то и дру­гое и, взвесив, решить. Даже если ребенок при этом выберет негативное движение (с точки зрения взрослого — это неправда), он все равно ут­кнется в тот отрицательный результат, о котором ему было сказано. Он не поверил, пошел и увидел свою ошибку, зато в следующий раз уже прислушается.

Именно в этом возрасте — от 12 до 14 лет — дети обретают первый опыт самостоятельного движения по предложению или же совету взрос­лого. Важно только обеспечение этого совета. У ребенка должно быть не огульное отторжение взрослого и действие по совершенно самосто­ятельной позиции, постоянная проба себя, но с оглядкой на совет взрос­лого. И удивительно, что у мудрых взрослых, которые тонко знают этот момент развития ребенка или подростка, первое движение всегда — это разрешение. Мальчик или девочка подходит и говорит: «Можно?» — «Можно», «А как еще можно?» — спрашивает взрослый. «Не знаю», — говорит ребенок. Тогда взрослый говорит: «А можно еще так. И будет при этом такой-то результат. Выбирай». Вот, казалось бы, очень простой разговор, но он возмо­жен только там, где взрослый внутренне свободен от требования к ре­бенку действовать только так, как он хочет, и никак иначе. Значит, для взрослого ценно самостоятельное движение подростка.

Интересно, что в первые моменты, когда подросток попадает в та­кие отношения со взрослыми, он приходит в некоторое недоумение, потому что для него такое поведение взрослых в новинку. Ведь до 12 лет он сам шел за тем, чтобы ему точно сказали: иди так и делай эдак и никак по-другому. И внутренне, психически он был к этому готов — такова была его фаза развития. А вот с 12 лет он уже готов к самосто­ятельности. И всякий раз, когда педагог дает ему внутреннюю самостоятель­ность, по внешней привычке — это необычное действие.

Первое время дети будут выказывать недоверие такому взрослому, но это продолжается буквально один месяц. Настолько активен этот возраст, настолько быстро они осваивают ситуацию. Через месяц дети или подростки уже будут находиться в умении выбирать, в умении взвешивать множество вариантов движения. Педагог или взрослый мо­жет предложить им и три, и четыре, и пять вариантов, И удивительно, что чаще всего таким жестким детям, как раз для того, чтобы снять эту жесткость движения в жизни, мудрые педагоги предлагают всегда не два варианта, а сразу четыре. Попав в такую ситуацию, ребенок сна­чала теряется, а потом начинает всерьез вдумываться: а почему тот или другой вариант? Получив результат негативный, он непременно вспомнит то, над чем он думал. А если онвстретится с запретом взрослого, то немедленно развернется в другую сторону и пойдет в свое самосто­ятельное и, получив отрицательный результат, помнить слова взрос­лого не будет — настолько резко он отошел от предлагаемого взрослым, что даже близко к памяти не подпустил, даже слов не под­пустил, чтобы их воспринять.

Очень значима в этом возрасте правда отношений с подростками. И там, где эта правда возникает, там они за таким авторитетным взрос­лым готовы пойти хоть на край света. И кстати этим пользуются, к сожалению, старшие подростки при воздействии на младших. Подро­стки 15–17 лет, а иногда и взрослые, желая использовать силы детей 12–14 лет в своих личных интересах, зная упомянутые закономерности, сначала дают им возможность выбирать, а потом жестко наказывают за неправильно сделанный выбор, и так поступают каждый раз. В ре­зультате дети усваивают вполне понятную им систему справедливости.

Исследования показали, что мир дворовый, мир подростковый опи­рается на законы справедливости и четкие требования ответственности за свой проступок, за свои действия. Потому как там предлагаются два действия, всегда дается право выбора, и за неправду всегда идет жес­ткое наказание. Отсюда если дал слово — исполни его. Это как закон. Вы, наверное, помните время, когда в ходу было та­кое понятие: *«слово чести».* Слову чести нельзя изменить, и кто ему изменит — те­ряет честь.

Так вот, это слово чести, бывшее когда-то как опора нравственного в социуме, при переходе к авторитарному способу руководства перешло в зону уже антисоциального, в зону свободного подросткового действия, в зону улицы, хотя по сути уподобляется нравственному поступку, нравственному действию и нравственным отношениям. Весь преступ­ный мир держится на этом — на законе чести, ответственности за свое слово, ответственности за то дело, за которое взялся. Ибо за нарушение слова чести суще­ствует очень жесткое наказание. И, опять же, присутствуют два элемен­та: право выбора всегда дано и всегда —строгость за неправду действия.

В отличие от этого, в системе воспитательно-административной пер­вая ступенька не дается вообще, то есть право выбора не дано никому. Только любимым, да и то только в рамках коридора, моего коридора, моих представлений, моего предполагаемого. Вот там, пожалуйста, вы­бирайте, а вот выбирать за пределами коридора никакого права не дано. И когда нет первого действия — права выбора — тогда второе дейст­вие — наказание за неправду действия — не имеет смысла, не имеет значения, и чаще всего вызывает обиды и чувство несправедливости. Это дейст­вительно несправедливо, потому что подросток начал исполнять дей­ствие, которое сам не выбрал, которое ему было дано директивно. И затем, выполнив его неправильно, он еще получает за него нагоняй. Естественно, чувство обиды: «А что, я тут виноват? Причем здесь я? А почему не он?». И когда предлагается одно действие, то сразу первая же реакция: «А почему я? Пусть лучше другой». Потому что идет не­медленная экстраполяция к наказанию. «На меня это пало, а теперь с меня это спросят». Ребенок чувствует по прошлому опыту, что как раз отвечает-то он *в конце* действия. Он экстраполяцию на конец действия дает, не на начало. А нам кажется, что он вот здесь, вот сейчас откликнется.

***Перейдем к вопросам.***

— **Вот вы говорили о 15 способностях, говорили, что учителя почему-то предпо­лагают только интеллектуальные, что вся учеба направлена на трени­ровку этих способностей. Назовите еще 14.**

**—**Первая, царственная способность — это ***интеллектуальная,*** или ум. Затем четыре, которые сродни эмоциональному в человеке: ***музыкаль­ная, изобразительная, зодческая и лингвистическая.*** О двух последних мы совсем забыли. А тем не менее зодческая способность изначально существует, и многиедети ее в каком-то элементе знают. Во всяком случае, если смотреть по тому, как они строят в возрасте 3–5 лет пес­чаные домики, то ясно видно, что это даровано многим. А лингвисти­ческая — это слышание внутренней красоты слова, внутренней жизни слова. Она совсем потеряна, мы сегодня практически не чувствуем ни в детях, ни в себе ту красоту отдельных слов, тем паче красоту погово­рок, загадок, приговорок — это все из лексикона как-то выпало, ушло. Если бы чувствовали, не ушло бы.

Две способности, обращенные к материальному миру, внешнему миру: ***ремесленная и техническая.*** Ремесленная слышит предметы при­роды, внутренне их чувствует. По этой способности человек может вза­имодействовать с камнем, металлом, деревом, глиной и т.д. Со всем тем, что в природе существует. А техническая же способность слышит и чувствует предметы, которые созданы самим же человеком — это все рычажное, все электрическое, электронное и прочее. Кстати, удивительно, что в школьной системе обу­чения ни та, ни другая способности в полноте не присутствуют. Технической вообще нет. Ремесленная есть отчасти на уроках труда, и то практически по репродуктивному способу действия, то есть пред­лагается скопировать какое-то изделие, и больше ничего. И чем точнее скопируешь, тем выше оценка. В то же время *способность — это слы­шание внутреннего мира предмета.* И потому способность всегда создаст нечто уникальное, и никогда не создаст копии.

Другие две способности обращены к миру природы — это ***расте­ниеводческая,*** благодаря которой человек слышит внутреннюю жизнь растения, и ***животноводческая*** — слышание внутреннего мира или жизни животных. Кстати, дети, которые имеют растениеводческую, но не имеют животноводческой способности, быть зоотехниками уже не в состоянии. И быть чабанами тоже не могут, они не знают, что делать с животными, но зато будучи агрономами они вырастят прекрасный урожай на полях. И наоборот, тот, кто имеет животноводческую способность, хорошо общается с животными, чувствует животных, а вотс растениями ничего не может сделать. К сожалению, ни та, ни другая способности в в город­ской школе совершенно не присутствуют. Даже в сельской школе это присутствует как нечто, отча­сти, как незн*а*чимое, на время практики. Главное-то — учебный процесс! Но даже там это не развитие способностей, а все равно репродуктивное исполнение каких-то обязанностей.

Иногда родители полагают, что если детей воспитывать в любви к животным, то глядишь — будут и людей любить тоже, добрыми будут и к людям. Но тут нужно иметь в виду, что спо­собности в человеке — это тот слой, через который человек общается с окружающим миром, а душевные свойства — более глубокое состояние, через ко­торое он *слышит* людей. И вот, если ребенок любит животных, то вовсе не обязательно, что у него развиты душевные свойства и он отклик­нется на человека, на нужду человека, на его беду. Бывает, ребенок готов всего себя от­дать кошке, а бабушку тут же обругает.

Еще одна способность — ***организаторская.*** Ее нельзя путать, с дикта­торскими свойствами, Эго-влеченческим состоянием. Диктаторство ор­ганизует людей относительно себя самого, а это властолюбие. Организаторская, как любая другая способность, не может быть ни нравственной, ни безнравственной — она просто способность.

Затем способности ***квалификационные***, например, способность слы­шать в мире различные типы явлений, предметов и т.д.

Затем способности, обращенные к человеку: ***ораторская, врачевательная.***

Есть способность ***пластическая*** — чувствование пластики своего те­ла. Если это погружено в ситуацию самоутверждения, то тогда это спорт, а если в состояние развития себя для других, тогда это физиче­ская культура. Спорт — это мотив совершенства, самоутверждения, власти над другими. А физкультура — развитие пластической способ­ности для исполнения нужд других людей.

Часто спрашивают, что такое актерская способность, что такое пе­дагогическая? Актерской способности не существует и вообще способ­ности актерства, с позиции нравственной психологии, нет. Равно как нет и педагогической способности. Это дар. Так вот, что такое дар? Дар — это когда соединяются способности и душевные свойства. Это нечто, обращенное в окружающий мир и через душевные свойства — к людям.

Педагогический дар может быть ложный и может быть истинный. Если в педагогическом даре соединяются способности и душевные свой­ства, то это дар истинный. А если соединяются способности и эмоцио­нальность, это дар ложный.

Актерский дар с позиции нравственной психологии — это всегда ложный дар, потому что актерский дар — это всегда соединение спо­собностей со страстной эмоциональностью. Но тут нужно обратить вни­мание на такую деталь. Там, где народ испытывал нравственное здоровье, то есть был в нравственно здоровом периоде развития, ста­новления, там актеры считались людьми падши­ми. Потому что тогда по нравственному здоровью люди просто чувствовали, что актерство или страстная эмоциональность — это упо­добление ненастоящему. Это, естественно, не принималось. А по мере того как ненастоящее, уподобленное, неистинное постепенно стало брать верх, люди, которые наиболее выражают эту неправду, эту уподобленность, постепенно стали занимать ведущее положение в ми­ре. И на сегодняшний день те, которые три столетия назад считались падшей прослойкой мира — теперь самые известные и уважаемые. Это — в результате радикального изменения нравственного климата.

## Лекция 5

### Подробно о возрасте от 14 до 19 лет

Видимо, это тот самый период, когда дети приходят к педагогу, учатся и улетают в жизнь, завершив свою учебную программу.

С момента внутриутробного развития до 24‑летнего возраста чело­век на самом деле готовится к вступлению во взрослую жизнь. Все, что с ним должно происходить во взрослой жизни, должно быть прорабо­тано за 24 года. И уже имея этот внутренний резервный материал, он сможет легко войти в общение со взрослыми на равных. Взаимо­действие с инструментальным материалом, т.е. навыки, умения, зна­ния — это все внешняя сторона деятельности человека, являющаяся средством общения. В человеке постоянно про­исходят взаимоотношения с другим человеком, и, можно сказать, что взрослые люди — это люди, которые имеют два плана действия: внешний и внутренний. На внешнем плане они что-то делают, и это ка­ким-то образом описуемо, а на самом деле они творят внутренний план. Внешне каждый человек может просто рассказывать, об­щаться словесно, делиться впечатлениями о том, что произошло, а на самом деле он в это время делает совершенно другое. Например, на внешнем плане рассказывает, а на самом деле зарабатывает внимание другого человека, на самом деле утверждает самого себя перед другими, ловит момент, где подставить подножку другому человеку и т.д. Т.е. действие внутреннее, это и есть та реальность, которая происходит в жизни взрослых людей. На внешнем плане человек выполняет работу по совершенствованию технического агрегата, а на самом деле он это делает для того, чтобы получить звание лауреата и т.д.

Итак, существуют смыслы, которые определяют поведениечело­века, и вот эти смыслы как раз и формируются как фундаментальная база человеческого «Я» от внутриутробного развития до 24 лет.

В периоде от 14 до 19 лет происходит проявление в самостоятельном поступке двух запечатлеваемых периодов. От 14 до 17 лет идет проявление пе­риода от 7 до 10 лет, т.е. то, что от 7 до 10 запечатлелось, то в период от 14 до 17 лет активно проявляется. Затем, с 17 до 19 проявляется то, что запечатлелось от 5 до 7 лет.

Буквально два слова о том, что же запечатлевалось в возрасте 5–7 лет. Фундаментально идет усвоение труда вообще, способности к труду вообще, хотя, в зависимости от условий, в которых ребенок вос­питывается, он мог запечатлеть не труд вообще, а праздное проведение времени. И сегодня, к сожалению, ситуация именно так и обстоит. Когда ребенок находится от 5 до 7 две трети свободного времени в труде, в заботе, в исполнении нужд окружающих людей, тогда он запечатле­вает труд вообще, и его душевные силы, которые есть в нем, обращены в исполнение нужд других людей.

Если же в возрасте от 5 до 7 лет ребенок был в состоянии счастли­вого детства — телевизор, радостные игры, спектакли, веселое общение с родителями, с детьми, — тогда его душевные силы легко идут в канал праздного проведения времени и тогда запечатлевается праздный стиль поведения.

Другой вариант. Ребенок активно занимался в кружках, в занятиях. Сегодня очень модно отправлять детей в студии, где ребенок занимается четырьмя видами деятельности: музыкой, изобразительным искусст­вом, пластикой и иностранным языком. Это классический вариант сту­дии, где ребенок активно развивается. Казалось бы, он трудится, значит, должно быть запечатление труда вообще. Действительно про­исходит запечатление, но не труда вообще, не труда по нуждам окружающих, — идет запечатление труда по способностям. И тогда душевные силы уходят именно в этот вид труда, идет интенсивное фор­мирование способностей, обеспечение их энергетически, и оно, запечат­ленное, затем в возрасте от 17 до 19 лет начнет активно в нем проявляться. Учитывая вот такой характер запечатления, давайте по­смотрим, что же происходит в возрасте 17–19 лет.

Если ребенок запечатлевал труд вообще, т.е. отклик на нужду ок­ружающих людей и исполнение этой нужды в работе, то тогда с сем­надцати до девятнадцати лет он слышит нужду других людей, легко на нее реагирует и легко включается в труд по исполнению этой нужды. И у него хватает сил ради этого отказаться от праздного развлечения, отказаться от каких-то ребячьих сборов, даже от учебного процесса. Если же ребенок не запечатлел такого в возрасте 5–7 лет, а запе­чатлел праздное детство, весело провел время, тогда от 17 до 19 он и будет именно к этому стремиться, внутреннее душевное движе­ние у него будет идти именно в такие действия: дискотека, различные гитар­ные, музыкальные, песенные занятия, свободные, вольные общения, в которых он совершенно свободен, где он действует как ему хочется. Это будет его естественной склонностью, естественным желанием, при­чем сил для этого будет очень много.

Я вспоминаю ситуацию, в кото­рую часто приходилось попадать. Будучи заместителем директора школы по воспитательной работе, захожу в 9‑й класс и говорю:

— Ребята, хотите дискотеку?

— Хотим!

— Но надо сделать в три дня, и это, и это и это, и зал подготовить, и музыку найти...

— Сделаем! — откуда только силы взялись, а вот парты перекидать после уроков сил никаких нет. И это действительно так, у них на это нет никаких сил. Дискотеку же организовать сил — сколько угодно, потому что запечатле­лось, потому что душевные силы в праздном действии активны, и они действительно имеют там очень большой резерв.

Еще случай. Ребенок от 5 до 7 лет занимался в каких-либо круж­ках. В результате у него отклика на труд нет вообще, отклика на нужду у него не существует. Он не развлекался, и поэтомупраздное действие для него немножко скучновато, а вот действия по способностям — это его хлеб. И в этом случае он с удовольствием будет (если у него развиты музыкальные способности) заниматься музыкой, причем отда­вать ей очень много времени, в поте лица трудиться над этим. При этом бабушка будет умирать, будет очень плохо себя чувствовать, или если мама его попросит какие-то нужды ее исполнить, у него сил вдруг не будет хватать, он будет внутренне ощущать упадок всех сил, как толь­ко попросили, т.к. этот канал не обеспечен резервами, запечатления этого действия не произошло.

Имея эти моменты в виду, рассмотрим подростковую среду 17–19‑летних. В возрасте от 7 до 10 лет запечатлевается учебная деятельность. Причем, если ребенок запечатлевает радость от учебного труда, то происходит накопление резерва душевных сил на учеб­ную деятельность в жизни вообще, и этот резерв действует до смерти. Если радость не запечатлена, а запечатлен упадок, то тогда во всей взрослой жизни человек будет себя чувствовать очень тяжело каждый раз, как только ему потребуется парта. Часто бывает так: человеку уже 40 лет, его посылают на курсы усовершенствования по своей квалификации, и он по приказом едет туда, да не знает, зачем едет. И сидит, тянет время, потому что тяжело и невозможно, нет ни­каких сил заниматься. И он вспомнит, что начальная школа прошла для него очень тяжело и трудно, происходили срывы в учебе. Не было радости учения, не произошло запечатления душевных сил. Теперь это в большинстве случаев так и остается на всю жизнь.

Для того, чтобы перейти порог запечатления, требуется огромная внутренняя перестройка, сознательно исполняемая самим человеком, знание способов и приемов, которые эту перестройку могут произвести. Это и есть работа над собой. Потребность самой этой работы может возникнуть у человека в результате жизненных обстоятельств, когда жизнь начинает предъявлять такие требования, выполнить которые возможно лишь при внутренней перестройке. Человек начинает осоз­навать, что только внутренняя перестройка поможет ему разрешить какие-то трудности. Сознание этого начинает заставлять его работать над собой, он начинает искать специальные курсы, спе­циальные знания, специальные занятия, по которым такую перестрой­ку в себе можно произвести. Без специального обучения или научения этой перестройке сам человек сделать ее просто не может. Равно как человек, который никогда не занимался механикой, но в 40 лет поняв­ший, что механика ему вдруг понадобилась, не сумеет сам, без преподавателей, без учебников, без специальных обучающих приемов научиться механике. Это невозможно. Исключение составляет вариант, если вдруг в 40 лет пробуждается техническая способность, и при этом для тех­нической способности освобождается поле деятельности. Она на самом деле в нем была, но до 40 лет была заторможена и перекрыта дру­гими уровнями человеческого «Я». Когда же эти уровни проработались и отпали, тогда вдруг эта техническая способность раскрывается, и че­ловек начинает действовать. И в 40 лет он вдруг начинает сам чувст­вовать предметы техники. Но это редкое явление. В большинстве же случаев человек бывает настолько перекрыт в своей способности, что реализоваться в 40 лет без дополнительной помощи практически не в состоянии. А уже если говорить о действиях внутренних, т.е. когда не­обходима работа над внутренними состояниями человека, да еще со­стояниями подсознательными, которые не осознаешь, когда нужно научиться осознавать их, да потом, осознавая, вытаскивать, а вытащив, работать с ними, — вот эту всю технологию мы не знаем совершенно. 3десь самостоятельно найти какой-нибудь путь невозможно, требуются посторонняя помощь.

Так вот, если ребенок от 7 до 10 лет радостно учился, то с 14 до 17 лет он также будет с удовольствием учиться.

Есть еще такая закономерность: если ребенок в первом классе полу­чил сбой в учении, то в 8‑ом он уже не будет учиться, у него сил ду­шевных на это не будет. Если сбой произошел во втором классе, то в 9‑ом он вдруг прекратит учебу. Если сбой произошелв 3‑ем классе, то в 10‑ом он перестанет учиться. Это объясняет такие феномены, которые кажутся сначала непонятными. Например, пришел человек на первый курс техникума, училища, занимается, радуются педагоги. На втором же курсе как бы подменили парня. Начинаем выяснять, — оказы­вается, во втором классе случилась очень серьезная ситуация с учите­лем, после которой все разладилось, и он дальше учиться не смог. Резерв душевных сил для учебного процесса отсутствует, и тяни — не тя­ни, делай — не делай, заставляй — не заставляй, ничего невозможно сде­лать, потому что этот резерв не обеспечить внешними тяни — толкай. Остается единственное: сохранить каким-то образом его внутреннее самочувствие на том малом резерве, который у него остался. А само­чувствие сохранить важно. Если же акцентировать все внимание на том, что у него плохо получается с учебой, и через это, в конечном итоге, соединить его личностное «Я» с учебным процессом, то он будет себя воспринимать только через учебу: *«я становлюсь полноценной личностью только тогда, когда я положительно проявляю себя в учебе. Если этого проявления не происходит, значит я не становлюсь личностью вообще».* С момента, когда такое переживание началось в подростке, начинается уничтожение сути его чело­веческого «Я». Он, в общем-то, дотянет до конца учебного процесса, но с очень серьезными комплексами на дальнейшую жизнь. Выйдя на производство, он не сможет работать там в полную силу, потому что комплекс, зарабо­танный во время учебы, останется в нем как минимум до 45 лет. Толь­ко после 45 лет происходит как бы постепенное изживание этого комплекса обретением воспоминаний, что когда-то у него все-таки получалось, в 30 лет что-то получилось, в 35 он вроде бы за какое-то дело взялся, вроде бы тоже вышло. Эти воспоминания поднимают в нем чувство собственного «Я», и тогда он обретает некоторую уверен­ность. Если же этого не происходит, человек обреченно живет на производстве некоторым «в стороне идущим», «рядом идущим», ни­когда не выходящим в сам процесс производства, не занимающим ак­тивную позицию в нем. Получилось это потому, что весь процесс от 14 до 17 лет шел на переизбытке внешнего действия, при недостатке внутренних сил.

Если же ребенок в 7–10 лет учился с удовольствием и с радостью, то от 14 до 17 лет он с каким-то особым упоением вдруг включается в учебный процесс, хотя до этого, в самый ранний подростковый период от 12 до 14 лет это был шалтай-болтай, и был где-то вообще вне школы. Более того, вы увидите, что возраст 12–14 лет — это вообще неучебный возраст. В это время нельзя учиться на самом деле, надо просто работать, социализироваться, и работать так, как получается, причем работать разнообразно, в самых разных производствах, при разных трудовых операциях, при частой и быстрой смене этих операций. Вот если это обеспечить подросткам в возрасте от 12 до 14 лет, то они будут чувст­вовать себя прекрасно, ради этого производства они готовы будут учиться. Учиться всего лишь одну пятую часть времени, но это учение будет идти очень активно, потому что оно все работает в пользу ак­тивной трудовой деятельности. Но зато с 14‑ти лет с ними происходит какая-то удивительная метаморфоза, именно с теми, у кого резервы для учебного процесса есть. Они начинают втягиваться в учение и все больше заниматься учебной деятельностью, нежели производственно-практической. И только к концу этого периода, ближе к 17 годам, начинается постепенное включение больше в практическую деятель­ность.

И еще один очень значимый момент. Если от 7 до 10 лет ребенок запечатлевал учебную деятельность как таковую, то с 14 до 17 лет происходит еще более глубокий план осмысления интеллектуаль­ного подхода в жизни вообще, осмысления всех событий, которые в жизни вообще существуют. Оказывается, существует внутренняя, очень глубокая потребность у всякого подростка во взрослом человеке. Без взрослого этот план осмысления исполнить нельзя. И оттого, что внутренне очень тянет к взрослым, подросток от 14 до 17 ищет таких взрослых. Идеальный вариант, когда таким взрослым для мальчика становится его отец, для девочки — ее собственная мать. При этом од­но­времен­но, есть целый ряд таких вопросов, которые девочка должна решить не с матерью, а с отцом, а мальчик должен решить не с отцом, а именно с матерью. Если в семье все складывается нормально, т.е. если закладывается вся полнота душевных сил до 12 лет достаточно и хорошо, то тогда мир между родителями и детьми дает подростку воз­можность правильного осмысления жизни и всех событий, которые про­исходят вовне.

Но так как сегодня ситуация прямо противоположная, т.е. большинство семей не дает возможности такого общения, подросток начинает искать взрослых за пределами своей семьи. Увы, за пределами семьи он сталкивается с такими же взрослы­ми, как и его родители. В результате одна из трагедий нашего времени — дефицит взрослого общения у подростков, острейший дефицит. Не­которое время, поискав взрослых, такой подросток делает переворот внутри себя. Это подсознательное явление, при котором он разворачи­вается на среду подростковую, которая и без того является для него значимой, т.к. в первое время подросткового возраста для него автори­теты всех взрослых падают, а авторитет всех подростков, сверстников, резко возрастает. Это так на внешнем плане. В то же время на внут­реннем плане рождается очень глубокая потребность в тонком, интим­ном общении со взрослыми. Именно один на один, не в массе, а индивидуально, потому что им открываются такие тайные проблемы, как, например, проблемы жизни и смерти, бесконечности и конечности, любви и ненависти. Эти пороговые проблемы, которые ставят на грань разлома вообще всю ситуацию, эти тончайшие вещи он должен проговорить наедине, эти внутренние проблемы существуют на самом деле.

На внешнем плане авторитеты все упали, а на внутреннем — тяга к человеку, с которым можно поговорить, И эта тяга, как правило, не удовлетворяется. Когда происходит такое неудовлетворение, то первое время подросток начинает присматриваться к одному, другому взрослому. В этом возрасте, кстати, они очень доверчивы. Если показать некоторую расположенность, тоони не различают, где ложная расположенность от взрослого (взрослый «зарабатывает себе» подростка), а где он истинно открылся на подростка. Подросток этого не различает, и отсюда он от­вечает первому, кто открылся от него. Через это происходит сегодня еще одна трагедия: надлом вот таких доверчивых подростков, большинство из них это обязательно проходит. Они открываются чаще всего на учителя. Но сегодня учитель, преподаватель, педагог будучи на предмете, выполняет функциональную задачу. Он предметно-функционален, и поэтому как человек он часто да­же и не знает самого себя. Для того, чтобы ему проснуться и пробудиться как человеку, необходимо произвести внутренний переворот в са­мом себе. Это труднейшая, очень болезненная и тяжелая для самолюбия функционера задача. Поскольку этого не про­исходит, подросток, не различив, *как* на него открылся учитель, или педагог, открывается... и происходит сбой, осознание «ошибки», в результате ко­торой происходит мощнейшее отторжение от всего учительства в целом, всех подряд.

Глубокая, тонкая структура человеческого «Я» в подростковом возрасте способна особенно четко различать состояния людей. И вот, с одной стороны, он вроде бы до­верчив, и легко откликается, но как только он обжигается, то откры­вается тонкое чувство всякого человека, и он легко и быстро различает, *кто есть кто*. Вот с этого момента все его общение со взрослыми, вместо углубляющейся открытости, вместо углубляющейся искренности пере­ходит в состояние очень тонкого различения: *кто есть кто.* И вместо того, чтобы становиться человеком, он начинает становиться психоло­гом. В этом психологическом знании людей подростки имеют преимущество перед взрослыми. У взрослых острота ощущения ок­ружающих людей пригашена, а у подростков она очень обострена. И если так получается, то дальше, после отторжения всех учителей, он начинает четко раскладывать: вот с этим учителем можно в этих об­стоятельствах сотрудничать, вот с этим — в этих, а вот с этим — в этих. Но дальше — ни-ни, не пускай. И он знает, с какого момента не надо себяк нему пускать и его к себе пускать. Опытным педагогам знаком такой характер поведения подростков. У одних он сильнее выражен, у других слабее. Там, где особенно четко выражен, там ощущение, что общаемся с таким циником, который точно знает, откуда докуда каким он должен быть. А на самом деле этот цинизм не его собственный, он произошел из-за «ошибки», с кем-то из педагогов, или, может быть, на стороне с кем-то из руководителей кружков, может быть, вообще с каким-то человеком во дворе.

И еще одна вещь. Поскольку на внешнем плане идет опора на авторитет сверстников, идет интенсивное формирование групп. Такое группо­вое поведение особенно выражено именно в этом возрасте, от 14 до 19 лет. К 19 годам оно становится все меньше, в возрасте 17–19 лет юно­шество уже начинает внутренне определяться, и уже выбирает строго референтную группу, т.е. свою группу. Иногда вообще юноша может быть один, может идти один не очень и переживая, что он один. На глубинном же плане на самом деле он все-таки переживает. Но во всяком случае сил хватает, чтобы не быть в группе и не тянуться в группу. В возрасте 14–17 лет подросток так еще не может, он тянется в группу, потому что это единственное место, где он обретает внутреннюю опору, и по­этому идет интенсивное формирование группового общения как тако­вого. В это время взрослый может быть лидером, которого принимает данная группа. Если взрослый начнет работать на ценностях данной группы, поддерживать и отталкиваться от них, то он становится лиде­ром для этой группы.

Кто такой лидер? Лидер не тот, кто администра­тивно завоевал свою власть (это на самом деле администратор), а тот, кого избрали те, для кого он стал лидером. Так вот, когда подростки выбирают кого-то из взрослых в качестве своего лидера, они выбирают его по принципу поддержки их собственных ценностей. Кто-то из взрослых поддержал их ценности, они чувствуют, что он их понимает, и тогда на­чинается общение с этим взрослым на групповом уровне, — это то, что происходит на внешнемплане. В результате могут появиться уди­вительные подростковые клубы из ребят в возрасте 14–17 лет, потря­сающие подростковые спортивные секции, когда один кто-то ведет их за собой. Это может быть и какой-то ансамбль, или еще что-то такое, в зависимости от ценностного набора подростков. Но при этом не надо забывать, что существует еще и внутренний поиск личного, близкого общения. Подросток может пытаться завязать этот контакт с лидером. В этом случае, как правило, на уровне группы все идет прекрасно, а на уровне личного общения не получается. Тогда снова внутрен­ний сбой. В группе он будет, однако, оставаться, он будет принимать этого лидера. Часто классный руководитель оказывается таким вот ли­дером. Весело и здорово заведет он свой коллектив, и вырваться из него невозможно, потому что внутренние требования группы все рав­но ведут подростков в класс, все равно — в группу. Так или иначе он здесь остается, но при этом на глубинном плане он проблему свою не решает.

Еще одна особенность. Возраст самостоятельных действий от 12 до 24 лет является периодом интенсивной активизации Эго-ядра челове­ка. Эгоистическое ядро человека присутствует в нас с самого рождения. Существует 6 уровней и в структуре человеческого «Я». Первые два — **эмоциональность и способности.** Третий уровень — это **Эго-влечения** человека, фундаментально их восемь. Четвертый уровень — **душевные свойства**. Более глубокий, таинствен­ный уровень, кстати, редко проявляемый, это **уровень Совести —** непонятный для нас, потому что мы его в себе почти не знаем, почти не слышим, хотя эхо его в каждом из нас когда-то было. И шестой уровень — **воля человека.**

Каждый человек с рождения имеет все шесть уровней в себе и по мере того, как он движется к 12 годам, происходит следующее. Уровень Совестливости ужимается, уходит как более тон­кий, как менее слышимый, как более духовный, а уровень Эго, как энергетически обеспеченный, поднимается, разрастается, и к 12 годам становится актуальным. И с 12 лет ребенок интенсивно идет в утвер­ждение своей энергетики. Поэтому возраст 12–24 — это возраст активного проживания Эго-ядра человеческого «Я». Правда, одновременно это и возраст выбора, потому что, оказывается, именно в этом возрасте подросток более всего может перестроить ход событий в себе самом. Он может начать работу над укреплением Совести, над укреплением того таинст­венного и непонятного, едва слышимого в нем, глубинного уровня сво­его «Я». Но для этого требуется огромная поддержка со стороны взрослых людей, поддержка именно таких людей, которые живут сами на этом уровне, потому что существует закон резонанса: *на каком уровне я предстаю перед подростком, на таком он и отвечает мне.* До­пустим, я, находясь на уровне Эго, начал говорить с подростком о том, что существует Совесть, начал говорить прекрасные слова о сове­стливом поведении, о нравственном вообще. При этом я буду переда­вать ему *только знания,* а по резонансу он будет реагировать на меня своим Эго, тоже потребляя свое знание, для того, чтобы знать, где применить, а где не надо применять. Так вот, где применять, а где не надо, знает именно Эго, потому что он себя утверждает в мире и ловит моменты, чтобы свое себе взять. Эго всегда берет для себя, и всегда всякое влечение *для себя* всегда влечет человека к чему-то, для того, чтобы самому в этом насытиться, исполниться, состояться. В результате получаем ситуацию вилки, т.е. несоответствия между действием и знаниями.

Один корреспондент путешествовал по колониям не­совершенно­летних преступников и просил директоров познакомить его с наиболее махровыми ребятами. При этом он сначала знакомился, а потом смот­рел их личные дела, принципиально не желая смотреть личные дела, прежде чем по­знакомится с человеком. А нужно было это для того, чтобы задать им один-единственный вопрос: *«3наешь ли ты, что такое моральный кодекс коммунизма?»* Он был удивлен результатами опроса. Почти все что-то ему об этом сказали. Некоторые же развернули этот вопрос так, что все сказанное можно было прямо отправлять на любой классный час и предлагать как доклад всему классу. Затем журналист пошел к директору и попросил их личные дела. Открывает — и обнаруживает, что как раз те ребята, которые выдали лекцию по моральному кодексу, совершили самые страшные преступления. И вот здесь он уви­дел вилку между тем, что человек знает и между тем, что человек де­лает.

Действительно, сегодня такая ситуация очень типична. Мы разговариваем с детьми на Эго-уровне, от Эго, т.к. мы выступаем как функционеры, выдаем им множество моральных знаний о Совестливом уровне, но *сами в нем не находимся.* Подросток реагирует на нас, по закону резонанса, тоже Эго-уровнем. Он сидит и высчитывает — что из того, что ему сейчас говорится, применить: это относительно говорящего ему это, а что относительно всех остальных взрослых, с которыми ему придется об­щаться. И вот после, на классном часе, когда спрашивается: «Кто под­готовит доклад о дружбе и товариществе?» Он кричит — «Я». Затем, блестяще сделав свой доклад, он организует групповое общение и от­правляется со своими сверстниками. Его дела в этом общении прямо противоположны тому, что он только что говорил. Помнит ли он в этот момент то, что он говорил? Нет. Почему? Потому что эти дела значительно интерес­нее, нежели знания, которые он только что выдавал. После этого он опять появляется в школе. Нужно зайти в кабинет директора. Проис­ходит немедленное преображение: внутренне собрался, актуализи­ровал все из сферы своих знаний и вошел в кабинет именно так, как требуется директору. Все, что надо, выдал, получил любовь директора, вышел от него и отправился домой. Дома — больная мама, немножко собрался, и перед мамой побыл таким, как маме нужно. Ему все-таки жалко маму, но пришел папа, а с папой — контра, и тут выдал все, что он думает про папу. Потом мама садится с ним и говорит:«Ну неужели ты не знаешь?...» — «Знаю», — говорит. «Ну не­ужели не понимаешь?» — «Понимаю» — говорит. «А почему же ты так делаешь?» — «Не буду я так делать». Вот такая типичная ситуация.

Оказывается, уровень знаний, который весь лежит в триадеЭго, вовсе не определяет поступки человека. На самом деле определяет по­ступки человека либо Эго-ядро, само по себе, либо ядро Совести. Но подростковый возраст — это актуализация ядра Эго, поэтому сове­стливые движения могут произойти только в том случае, если в семье было *запечатление Совестливого поведения взрослых*. Только запечатление может быть той опорой, благодаря которой Совестливое, тонкое, слабое, едва слышимое, может начать действовать. Только запечатлен­ное Совестливое может помочь. А если запечатления совестливого по­ведения нет, если в семье до 12 лет, и, особенно, до 5 лет родители ссорились, не имели между собой мира, если до пяти лет (особо тяжелый случай) родители развелись, пили, или если (еще более тяжелый случай) до 5 лет родители жили в комфорте благополучия, то запечат­левается Эго-поведение взрослых. Что это значит? Все в доме есть: дол­жности самые большие, какие только возможны, сексуальная удовлетворенность родителей друг другом самая идеальная, денег сколько хочешь, вещи — какие угодно, питание — какое угодно, — все есть, но все это существует по Эго-благополучию. Коли существует Эго-благополучие, то родители живут в триаде Эго, т.е. на уровне Эго-структуры, Эго-ядра, и тогда резонанс запечатлений происходит по Эго-состоянию, совестливое же не запечатлевается, не преумножается. Если человек живет не по Эго-благополучию, а по благополучию Совести, т.е. по благополучию отношений друг с другом, отношений с окружающими, то возникает не просто чувство мира, возникает чувство нужды другого. Когда есть чувство нужды другого, когда есть отклик на нужду, тогда есть и движение Совести. Так вот, этого запечатления сегодняш­ние подростки практически не имеют.

К сожалению, больше половины браков на сегодняшний день распадается, больше половины семей не удерживается. Из остав­шихся больше половины живут абы как, чистых внутренних от­ношений на самом деле нет. Живут потому, что невозможно развестись: кооперативная квартира, машина, дача, еще что-то —жалко... Детей жалко, стыдно перед сотрудниками. Или положение не позволяет. Или... мало ли еще каких-то «или»... А внутри ничего нет. При этом интимные отношения осуществляются, все происходит, а глубины душевных отношений, а тем паче любви, углубленности в этой любви нет. Движения к золотым отношениям (не к золотой свадьбе по годам, а к золотым отношениям) давно нет.

Но существует все же процент семей, которые чувствуют и знают, что такое строительство семьи вообще. Так вот, именно это ничтожное количество семей и дает правильное запечатление, и такие дети в тех­никуме, в школе могут проявляться в неожиданных действиях отклика на нужду. Они всегда находятся в состоянии такого отклика. Запечатленное помогает про­являться Совестливому уровню. Это не лицемерие, не поддакивание, не подстилка руководителю, педагогу, еще кому-то, — нет, это искреннее поведение, не только по отношению к данному педагогу, но и к другим педагогам, к сверстникам, к любому человеку. Таких детей, по социологическим обследованиям, к сожалению, еди­ницы на школу, не на класс, а на школу. Т.е. ситуация нравственного фундамента сегодня тяжелая. Усугубляет ее то, что в возрасте с 12 до 24 лет идет активизация Эго-ядра. Что значит активизация Эго-ядра? Это значит, что все восемь Эго-влечений действуют в полную мощь. Остановимся на этом подроб­нее.

Каждый человек по Эго-состоянию отличается от другого. Каждое из восьми Эго-влечений представлено во множестве вариантов, и поэтому нет ни одного человека, похожего на другого по Эго-состоянию. Все мы в этом разные. Еще одна особенность: доминант­ные Эго-влечения у всех различны. У одного доминантно одно, у другого доминантно другое. Восемь Эго-влечений делятся на два и шесть. Два Эго-влечения из восьми царственные — гордость и тщеславие. Основанием оставшихся шести является влечение к пище, которое поддержи­вает пять остальных.

Царственные правят всем поведением человека. Одно из них, гор­дость — влечение к самодостаточности. Приведем пример. Два брата. Один живет в деревне, другой в городе. И вот младший, деревенский, приезжает к городскому и спрашивает:

— Ну что ты здесь делаешь? У тебя жена есть?

— Есть.

— Дети есть?

— Есть.

— Зарплата есть?

— Есть.

— Что тебе еще надо? Зачем еще бегаешь на какие-то курсы усо­вершенствования, в какие-то театры, в музеи, в какое-то кино, за ка­ким-то видеомагнитофоном? Чего тебе не хватает? Вот у меня: жена — есть, дети — есть, корова — есть, земля — есть, мне больше ничего не надо!

Очевидно чувство внутренней само­достаточности у этого брата, абсолютная уверенность, что он и есть главное. В это время старший брат слушает его и внутренне переживает следующее:

— Невежда ты, невеж­да. У тебя корова есть, да зато видеомагнитофона нет. Ты даже и знать не знаешь, что это такое. У тебя земля есть, да зато театров нет, ты даже не представляешь, какое это вообще удивительное дело, и т.д. У тебя там что-то еще есть, а ресторанов нет, и ты не пред­ставляешь, что такое ресторан. Увалень ты, увалень!

Какое огромное внутреннее чувство самодостаточности! Вот два человека, — и каждый другого считает завязшим вообще невесть в чем. Главное же здесь вовсе не это внешнее поведение, не то, что *на внешнем плане* происходит, но то, что *на внутренним плане они совершенно одинаковы,* они в одина­ковой степени самодостаточны, одинаково горды друг перед другом. Эта самодостаточность проявляется в очень простом: деревенский ду­мает про своего городского, как про меньшего, чем он, низшего, чем он. Ну а городской явственно — про деревенского, что этот уж точно ниже его. Так вот, чувство самодостаточности про­является в том, чтобы всегда ощущать себя выше другого. Именно отсюда, из чувства самодостаточности, идет активное низведение других, обви­нение других, постоянное видение неправды в другом, чувство самооп­равдания. Отсюда же постоянное видение или ощущение, что у меня-то это все получилось, или получится уж точно, или я вообще знаю, *куда* я иду и *что* я знаю. Это все и есть чувство гор­дости.

Гордость есть царственное Эго-влечение, которое *владеет всем.* Гордость прямо соединена с умом, одной из 15 способностей человека, и благодаря этой связке гордость работает *на идеях*. Чем больше чело­век знает, тем больше раздута его гордость. Люди, имеющие энцикло­педические знания, часто имеют очень могучую гордость. С такими разговаривать совершенно невозможно, т.к. *они все знают,* про все су­дят и во всем тебя заткнут. Однако они не знают о том, что существует более глубокий уровень душевных свойств, четвертый уровень, они его просто не слышат. Гордый не знает, что на самом деле существует еще более глубокий, таинственный уровень, уровень Совестливости. Он об этом просто не догадывается. Как только с ним заговоришь о Совести, он тут же энциклопедическим знанием развернет, что такое Совесть, откуда она начинается и где кончается, что с ней происходит. Вообще скажет: «Не суйся со своим малознайством ко мне, знающему». Вот и все. А то, что он в этот момент попирал меня, уничижал меня, что в этот момент он вызвал во мне бурю внутренних переживаний досады, боли, унижения, еще чего-то, он этого просто не заметил. Ему было не до этого.

Второе влечение — это тщеславие — влечение к положительному мнению окружающих людей. В подростковом возрасте уровень тщесла­вия активно актуализируется. Причем и гордость, и тщеславие, какими бы они ни были большими или маленькими, доминантными или недо­минантными, в подростковом возрасте актуализируются в любом случае. Правда, степень проявления их различна, в зависимости от сил. Тщеславие задаст уровень притязаний. Если тщеславие маленькое, то достаточно, чтобы положительное внимание к нему было только со сто­роны семьи. Вот в семье его принимают — и достаточно. В школе попи­рают, где-то попирают, ему неважно. Он давно не слышит, что его попирают, он живет себе, да и живет. Если же дома кто-то скажет плохо что-то о нем, — тут он начнет переживать. У другого тщеславия побольше, и поэтому он хочет состояться на уровне своего класса, школы, учили­ща, техникума. Вот если он известен здесь, и здесь его как-то прини­мают, то это его удовлетворяет. Третьему этого маловато. Ему хочется, чтобы его принимали на уровне города. Он мечтает стать знаменитым техником, ученым и т.д. Четвертому города маловато, он вообще меч­тает о целой стране, он мечтает о Государственной премии, о Нобелевской премии, о званиях, еще о чем-то. Девочка мечтает стать кинозвездой, артисткой, супер чем-то, певицей, красавицей. И так далее. А пятому, оказывается, и этого маловато. Ему надо состояться не на уровне страны, а сразу на уровне человечества. Вот какие притязания! А если притязания еще более высокие, когда тщеславие еще более могущественное, огромное, раз­дутое, тогда человек хочет состояться во всех эпохах сразу, как Ари­стотель. И он уже сейчас, в 14 лет, мечтает и лелеет в глубине своего Эго-ядра мысль, как он станет знаменитостью, и через тысячу лет бюст его будет стоять перед учениками какого-нибудь класса.

Надо иметь в виду, что тщеславие в подростковом воз­расте осуществляется через проживание своей внешности. Оказывается, подросток, жи­вущий в Эго-ядре, при интенсивной активизации тщеславия неспособен воспринимать себя внутреннего, т.е. внутренние ценности, оказывает­ся, не слышатся. Существуют ценности добра, существуют ценности внимания и чуткости к другому человеку, но эти духовные ценности не слышатся подростком, если он находится в Эго-ядре, им слышатся только ценности внешней красоты. Внутренняя красота че­ловека непонимаема им, ничто не откликается в нем на эту красоту, т.е. глубокие уровни совестливости и душевных свойств, они пригашены. Но зато уровень Эго-состояний разворачи­вается полностью. Тогда тщеславие остро воспринимает внешнюю красоту, тогда подросток естественно соединяется со своей внешностью через тщесла­вие. Он настолько сильно переживает себя через внешность, что сли­вается с нею в одно целое.

При этом чем большее тщеславие у человека, тем дольше это слия­ние с внешностью сохраняется. Самое большое тщеславие сохраняется до конца жизни. И люди с большим тщеславием, начав сливаться со своей внешностью в подростковом возрасте, сохраняются таковыми до старости. И вот 70‑летняя старушка выходит на улицу и... жалко смот­реть на нее: намазана, накрашена, шляпка невесть какая, ка­кая-то старая кофточка, уже неизвестно какой давности, но вот она уже *вся из себя,* эта старушка. Все эти жесты, манеры, все подчеркивает внутреннюю слитность со своей внешностью. Она воспринимает себя красавицей. Вот идет она, красавица, и внутренне так себя воспринимает. И она ничего с этим не может поделать — она *живет в тщеславии*. Это есть действие тщеславия. Хорошо это или плохо, не об этом сейчас речь. Нравится оно вам или не нравится, это уж вы сами определитесь.

Еще пример, как тщеславие реально проживается у взрослого че­ловека. С какого-то момента человек очень хочет купить дубленку. Хо­чется — и все тут. Или шубу. Еще лучше, норковую. Вот наконец-то она куплена. Настал долгожданный момент, когда шуба надевается с предвкушением: «Я сейчас пойду!» И вот уже перед зеркалом первый мо­мент предвкушения. Мужчина и женщина одинаково переживают это состояние. Затем человек выходит и идет... Подходит к месту работы. А ведь человек занимает некоторую должность: он преподаватель, ди­ректор, мастер, еще кто-то. Так вот, в этот момент нет никого: ни пре­подавателя, ни директора, ни мастера — никого нет. В этот момент идет только шуба! Человек заходит на свое предприятие, открывает дверь, и вот оно, вожделенное, началось: «Сколько стоит? Где достал? Как ты смотришься, как здорово!» — И сладость разливается на душе, и нет в этот момент, уж точно, никакого преподавателя, никакого мастера. Никого нет, никаких 45 лет нет, ничего нет, есть толькоодно: есть шуба и только шуба. Вот это и есть тщеславие, вот так оно себя про­живает.

Опытные и умудренные люди, желающие сохранить эту сладость тщеславия, умеют пользоваться шубой. Они три дня походят в ней и делают перерыв. Потом опять три дня походят и опять делают перерыв, В результате за счет встреч и расставаний постоянно сохраняется эта радость новизны воздействия на окружающих людей, и внутренняя радость от при­нятия вещи окружающими людьми. Самые мудрые по тщеславию де­лают следующее. Покупают большой шкаф, закладывают туда пять шуб и ходят, меняя их друг за дружкой. Во всяком случае материальное благополучие провозглашено как первая необходимость. После исполнения Эго-благополучия вспомнить о том, что существуют глубинные уровни совестливости, человек не может, просто не в состоянии. Но надо вернуться к подросткам.

Итак, существенно, что подростковый возраст — это возраст ин­тенсивного проживания тщеславия. Даже дети, которые имеют запечатление совестливого поведения (а совестливое поведение — это всегда жертвенное, это всегда для других и ничего — для себя), даже та­кие дети, тем не менее, по структуре человеческого «Я», отчасти про­живают тщеславие в этом возрасте. Оно в этом случае менее выражено. Это дети всегда простые, и в обращении и во внешности. В них есть простота, и в этой простоте есть глубина, а в этой глубине есть внут­ренняя красота. Имея эту внутреннюю красоту, подростки к внешнему не рвутся, они просто не чувствуют в этом нужды, желания, хотения. Те же подростки, которые этой внутренней простоты не имеют, не за­печатлели со стороны родителей совестливого движения, они не могут это знать вообще, и поэтому активно живут внешним, тщеславием. Вот для них-то, а их 99% сегодня, время подростковое — трудное время. Тщеславие требует многого, чтобы быть на уровне внешнего приятия. Для этого сегодня требуется дорогая одежда, дорогой музыкальный центр, видеодвойка, иномарка. Вот если это все будет, то тогда он внешне принят.

Это ладно, с этим подростки как-то еще мирятся, какая-то часть имеет внутренние силы, чтобы с этим мириться. Не все имеют такое раздутое тщеславие, чтобы рваться к иномаркам в таком возрасте. Но относи­тельно своей внешности начинаются самые тяжелые комплексы. Под­росток жил и жил спокойненько, например, со своей бородавкой на щеке, а тут вдруг однажды подошел к зеркалу и ее обнаружил. И вот с этого момента начинается мука. Заходит в троллейбус, там кто-то захихикал, а у него ощущение, что это по поводу его бородавки. Он заходит в класс, а там — га-га-га — и у него такое ощущение, что здесь только что обсуждали его бородавку. И он готов сбежать куда-нибудь из класса или что-то с этой бородавкой сделать. Он готов ее срезать, да нельзя. Он знает, что после этого может начаться что-то тяжелое для здоровья. Его мама предупредила. И мука от того, что он несет эту бородав­ку на себе, срезать ее нельзя и из-за нее он не принимаем здесь, там, тут. Причем, не принимаем он один раз, а кажется ему — не при­нимаем десять раз в течение дня. И этого различения — один и де­сять — он в себе не знает. Он видит все ситуации, как непринимаемые. В результате начинается наработка комплекса неполноценности. Так вот, комплекс неполноценности — это и есть результат только одного Эго-влечения, единственного — тщеславия. Тщеславие нарабатывает очень мощный комплекс неполноцен­ности у подростков. При этом он хочет состояться через тщеславие в себе принимаемым окружающими людьми во множестве видов деятель­ности, и поэтому он активно их ищет.

Давайте посмотрим, даются ли ему эти виды деятельности теми ус­ловиями, которые мы ему задаем. Ведущая деятельность, которой он занимается — это учебный процесс, а у него, предположим, средние умственные способности, и он не может тянуть на 4 и 5, он может тянуть только на три. И вот про него сказали «троешник» раз, «троешник» сказали два. Сказали в классе, сказали на родительском собрании, сказали в целом по школе, сказали на линейке, сказали лично, сказали между собой, «он между хорошим учеником и плохим учеником» — опять где-то это прозвучало. В результате он начинает считать, что его не принимают, а он хочет быть принимае­мым.

Так на фоне этой деятельности открывается комплекс неполноценности.

Тогда подросток хочет состояться где-нибудь на практике. Он идет в мастер­ские, а у него нет технической способности, она у него средняя. Его приняли в техникум и он здесь учится. Но средняя техническая спо­собность опять выводит его на тройки и в мастерских. И его опять дол­бят: «троечник», еще раз — «троечник». Он хочет состояться и не может. На всех уровнях по поводу его опять идет одно и то же. Здесь тоже не состоялся. Идет интенсивное проживание себя, несостоявше­гося. Если способности все средние, а тщеславие большое, притязания высокие, тогда начинается мощный комплекс неполноценности, заво­рот в самого себя. Это страшная ситуация. Идут срывные реакции. Он вдруг закатывает истерику в учебном процессе, закатывает истерику на практике, закатывает истерику дома и вырывается из этого исте­рическим способом, т.е. просто выбрасывает себя из этой деятельности.

— Не буду там, потому что там меня забили.

Оставшись наедине с со­бой, он пытается реализоваться в свободной среде двора, и там вдруг обнаруживает, что его принимают. Лидер дворовой группы превращает его, подростка со средними способностями, в собственного секретаря, в этакую пешку, которая все для лидера сде­лает. И вот, став такой пешкой при дворовом лидере, он чувствует себя нормально, потому что этот лидер не только пользует его, как пешку, но еще и приближает к себе, и в момент, когда назревают у парня осложнения с кем-то другим, лидер тут же защищает свою пешку. Эта приближенность к лидеру дает какую-то защиту, тщеславие его удов­летворяется, его начинают принимать, он чем-то становится. С этого момента он нашел свою нишу. Теперь в учебном процессеего точно не будет, в производственном процессе его точно не будет, а в процессе двора он будет уверенно и сильно идти, со всеми своими средними способностя­ми. А если таковым лидером оказывается взрослый человек?

Сейчас стали возникать ситуации, когда 35–40‑летний мужчина вдруг находит себе нишу в подростковой среде. Когда-то он был таким вот среднего уровня подростком, у которого остался сильный уровень притязаний по тщеславию и гордости. Он не состоялся в об­ществе, притязания сохранились, и вот теперь они нашли себе нишу. Теперь он предлагает подросткам те ценности, которыми они живут, идя на поводу у этих ценностей, более того, исполняя свои ценности в них (т.е. ценности Эго-влечений), он формирует этакую группу, в ко­торой он — лидер. Он лидер скрытый, обнаружить которого невозмож­но. Стоит вообще огромных трудов, чтобы его вскрыть, потому что все подростки его защищают, защищают активно, по внутренней потреб­ности, потому что он позволяет приобрести нишу для них приемлемую, где они приняты окружающими сверстниками. И если подросток своего лидера предаст, если он вдруг лишится своего лидера, он сразу лишится целой группы принимающих его ребят. Тщеславие не хочет такого действия, особенно не хочет такого действия гордость.

В результате всякий момент неучитывания тщеславного проявле­ния ребенка в подростковом возрасте неизбежно выщелкивает его из деятельности, которую мы, взрослые начинаем для него организовы­вать.

Коснемся остальных шести Эго-влечений. Матушка шести Эго-влечений — влечение к пище. Оно существует в двух видах — влечение желудочное и вкусовое. Под ними — масса разновидностей.

Желудочное влечение удовлетворяется только тогда, когда пузо — как барабан. И до этого состояния оно должно дойти, иначе не про­изойдет удовлетворения от еды. Влечение к пище по вкусу требует раз­нообразного, но понемножку, да чтобы попикантней, да чтобы повкусней. На самом деле физиологически потребные для человека объемы пищи очень небольшие, незначительные. Для всякого человека физиологически достаточно в день двух горстей зерна. Даже не требу­ется разнообразия, просто зерно в чистом виде, на день этого доста­точно. Однако мы этим не ограничиваемся, все остальное — от влечения к пище, это все наносное, от Эго.

Следующее влечение — это влечение к вещам и деньгам. Причем, есть такая жесткая закономерность — всякое влечение (в крайней фор­ме) хочет пользоваться предметом своего влечения в одиночку. И по­этому тщеславие хочет стоять на сцене единично. Если это актер, то значит актер-одиночка, театр *одного* актера. Если певец, так чтобы не ансамбль, а *один* певец — тщеславие требует. Если награждают, то чтобы не группу награждали, а *меня одного,* если аплодируют, то чтобы не группе, а *мне одному.*

Гордость — влечение к самодостаточности. Я — *над всеми один,* а все остальные — ниже *меня.* Высшее прояв­ление гордости — это желание быть императором *всей* империи, а под империей имеется в виду все человечество. Гитлер, например, шел по гордости. Чингисхан также. Кто-то из нас так идет, но на своем уровне, на уровне своего коллектива, на уровне своей группы и т.д. Влечение к деньгам и к вещам в крайней форме было опи­сано у Пушкина в «Скупом рыцаре». У скупого рыцаря доминантно влечение к деньгам. Одно желание — чтобы деньги *были,* и нет влече­ния ни к вещам, ни к пище, поэтому он деньги ни на что и не тратит. Важно, чтобы они *просто были,* поэтому он спускается к ним и сидит, перебирает их. Пользовать это? Да у него нет других влечений. У него есть лишь одно ощущение, что у него есть деньги, и все.

Влечение сексуальное очень сильное, могучее. Сексуальное влече­ние бывает разное: к другому полу, бывает к своему полу, к детям, к старым, существует масса разновидностей разных извращений.

Влечение к гневу. Это одно из сильнейших Эго-влеченийчеловека. Чувство раздражения, досады, чувство гнева — это все происходит от Эго-влечения. В аффекте гнева отдавшись этому Эго-влечению, человек обычно не может вырваться из него. Он понимает головой, что надо остано­виться, но ничего не может сделать — его *несет.* И пока не вынесло до конца, он не может сделать остановку. Когда он *вынесся* весь, вот тогда он успокоился внутренне, его влечение к гневу удовлетворено.

Другое влечение — влечение к унынию, к праздности, влечение проводить время в удовольствиях для самого себя. *«Уныл от дел»,* уныл от забот, уныл от исполнения нужд окружающих людей. Отклика на нужду это влечение вообще не знает и знать не может, оно есть постоянное внутреннее желание исполнять тот или иной способ безделья. Один вариант — это многолежание после того, как человек про­снулся. Другой вариант — это многошатание, когда человек шатается из угла в угол и вроде бы не очень понимает, что он делает, но, в то же время, вроде бы занят (непонятно чем). Третий вариант, когда он весело проводит время: танцует, пляшет, поет. *«Лето красное пропела, оглянуться не успела...».* Это и есть Эго-влечение.

Наконец, последнее влечение — влечение к печали. Это самое тра­гическое влечение, которое сегодня вышло на доминантный фон. Проявляется оно как чувство тоски, одиночества, обиды. Оно об­ладает способностью к самозакручиванию как желание быть в одино­честве в этом влечении, в самозакрутке. По энергетике это влечение наиболее обеспеченное. Ни одно другое влечение инстинкт самосохранения превозмочь не может, только Эго-влечение печали. Нам *кажется,* что в печали мы *обессилены*, а на самом деле это бессилие мощной энерге­тики, энергетики печали, тоски, из которой вырваться невозможно. Эта энергетика сильнее инстинкта самосохранения, и если человек в этой энергетике закрепляется, погружается в нее, то он обладает достаточной си­лой для того, чтобы покончить свою жизнь. Ситуация очень тяжелая в этом плане. С каждым годом в геометрической прогрессии растет число подростков, как девушек, так июношей, с интенсивно развитым Эго-влечением пе­чали. Это все связано с массой проблем: в частности, с феминизацией, с инфантилизацией у мальчиков, когда они воспитываемы матерью без отца. Даже в ситуации полной семьи, чаще всего мы имеем почти безотцовщину, т.к. отца просто нет дома, он только приходит спать или отдыхать. Маль­чики остаются практически без мужчин, и в результате — сильнейшая феминизация. Все это очень сильно работает на Эго-влечение печали, это все — подкрепление ее энергетики, как результат — процент детей с этим Эго-влечением растет.

Все случаи несостаивания в обществе укрепляют Эго-влечение печали. Вся­кая несостоятельность по тщеславию, по гордости, по влечению к пи­ще, по влечению к деньгам — все работает на печаль, если в человеке есть Эго-влечение, каким-то образом проявленное. Если не состаивается ни одна из семи, то состаивается печаль.

Надо иметь в виду, что в подростковом возрасте идет очень сильное эротическое разжжение, потому что все Эго-влечения активно прояв­ляются в этом возрасте. Заметим, что есть доминантные, а есть недо­минантные Эго-влечения. Независимо от доминантности или недоминантносги, Эго-влечения гордости, тщеславия и сексуальности проявляются в обязательном порядке, независимо от силы и интенсив­ности их запечатления. Они все будут проявляться непременно. Поэтому по гордо­сти обязательно будет происходить обретение себя в группе. И тщеславию обязательно будет происходить обретение себя, принимае­мого окружающими людьми. Обязательно произойдет несколько раз интенсивная эротизация внутренних переживаний. Существуют два-три пика активного возбуждения, которые проявляются во влечении к своему полу, к другому полу, и т.д.

Очень сильно идет работа на Эго-влечение гнева. Это одно из самых сильных Эго-влечений подросткового возраста, которое активизируется очень сильно. Малейшая зацепка — немедленный взрыв гнева. Поэто­му, работая на ударнике, и отдаваясьвсем своим внутренним ощуще­ниям, он выдает и ритм гнева. В результате один ударник, независимо от того какие доминанты у него есть, несет все восемь Эго-влечений, один ударник в любой песне выдает всю гамму Эго-влечений. В итоге, одна песня отличается от другой только тем, что ударник в одной песне выдает больше сексуальный ритм, в другой больше пищевой, в третьей больше ритм гнева и т.д. А так как за одну дискотеку сразу несколько десятков песен, то весь набор Эго-влечений происходит здесь активно. Именно поэтому сегодняшняя музыка — страшная вещь.

Теперь перейдем ***к вопросам***.

— **На каком Эго-влечении работает пристрастие к рок-музыке?**

**—**Во-первых, вся бит-музыка — Эго-влеченческая. Это надо знать. Рок-музыка разжигает многие Эго-влечения. Глубинных уров­ней в ней нет вообще. Ведущим инструментом в рок-музыке является ударник, который выдает ритм определенного Эго-влечения, многое за­висит от того, *кто* на барабане. Если на барабане сидит человек, доми­нанта которого влечение к пище, то он и выбивает ритм этого Эго-влечения. Талантливым считается музыкант, искренне отдающий­ся игре, а поскольку он находится в Эго, то это значит искренне погру­зившийся в доминантное Эго-влечение.

В рок-музыке используются два мощнейших средства по снятию внутреннего нравственного контроля за собственным поведением:

— превышение допустимого уровня звука;

— нарушение зрительного восприятия посредством стробоскопа.

Достигается это с помощью новых технических средств, ранее не­известных. Первое стало возможным после изобретения мощных уси­лителей, мощных акустических систем, которыемогут создавать звуки, превосходящие по мощности 80 децибел. При уровне звука 100–120 де­цибел — это зонтроговый уровень — все внутренние защитные меха­низмы срываются, перестают действовать и тогда человек полностью отдается тому, что работает в его Эго-ядре. Все внутренние табу сни­маются, внешние табу снимаются, ядро получает полноту его сущест­вования в данном человеке.

Изобретение лазеров позволило создавать стробоскопическое осве­щение в огромных залах рок-концертов. Стробоскоп разрушает зри­тельное восприятие, ощущение пространства, привносит ощущение странности происходящего. Если человек продолжает быть в этом даль­ше, то наступает стадия внутреннего шока, третья стадия — внутрен­нее раскрепощение, четвертая стадия — стадия огульного действия всех Эго-влечений. Использование этих двух воздействий дает полный эффект раскрепощения Эго-ядра. В результате если на ударнике был человек с Эго-влечением к пище, то они там начинают интенсивно «поедать» друг друга (можно дойти и до такого состояния), или же они интенсивно хотят есть, и после, выходя с представления, они начинают активно насыщаться. Кстати, многие после дискотек очень сильно хотят есть. Многие думают, что они много едят потому, что там сильно физически измотались. Ничего подобного! Обратите внимание, что даже те подростки, которые присутствовали, но не танцевали на этом вечере, приходят домой и тоже много едят.

Если же работающий на ударнике находится в сильном сексуальном возбуждении, то идет мощный секс-ритм. Чаще всего именно это и про­исходит, потому что 19‑тилетний возраст интенсивной работы на удар­нике, это возраст сексуальной доминанты, в этом возрасте сексуальность активизируется независимо от того, какая доминанта у него вообще.

**— Из вашей периодизации следует, что человек с рождения до зрелости психологически запрограммирован. Скажите пожалуйста, влияет ли развитие общества в целом на смещение сроков этих пери­одов, и какие тенденции в прошлом были и какие тенденции в будущем будут? У меня сложилось впечатление, что это какая-то неизбежная застывшая программа, типа той, которая у человека в гипоталамусе, и независимо ни от чего он развивается по ней.**

— Давайте рассмотрим развитие растительного организма, до­пустим, пшеницы. Пшеница имеет определенные фазы развития, при­чем сколько бы лет ни прошло, а она проходит одни и те же фазы в своем развитии. И это естественно и закономерно. Такова природа становления пшеницы, та­кова природа любого растительного организма. Если рассмотреть жи­вотное, допустим собаку, то и она проходит определенные этапы становления, физиологические, психологические. Они заложены в при­роду, обеспечивают полноту подготовки зрелой собачьей жизни. Точно таким же образом и природа человека имеет внутреннюю программу становления, есть такая программа. Она естественна, и без нее подготовка к взрослой жизни пошла бы неверно.

Если вы внимательно всмотритесь во все эти периоды, вы увидите удивительную мудрость природы человека. Основные фундаменталь­ные действия взрослого проходят сначала период запечатления, т.е. восприятия от взрослых. Потом период самостоятельного проигрывания в собственных поступках. На все это накладывается идущее через мно­гие годы осмысление собственного поведения. Вот эта триада, как бы эти три слоя проживания, дают полноту подготовленности к взрослой жизни, и после 24 лет человек действительно способен жить взрослой жизнью.

**— Есть ли шансы все же перевоспитать подростка сегодня?**

**—**Отвечу сразу: шансов много и они большие. Основных два. Первое — *необходимо удовлетворить глубинную потребность подрост­ка в личном общении.* Это самый сильный шанс. Вы сможете передать ему истинные ценности, если на личном общении произойдет контакт, и тогда никакие внешние ценности: теле, видео, группы подро­стков, ничто не будет работать, все окажется малозначимым перед этим действием, перед этой глубинной потребностью все остальные по­требности подростка окажутся поверхностными.

Если же этот шанс не реализуется по нашим личным трудностям, если мы не готовы к такой полноте общения с подростком, тогда надежда на второй шанс. Это организация групповых ценностей, выход на доверие с группой и работа с группой, постепенное выведение ее через групповые ценности на все более глубинные ценности, т.е. на душевные свойства. Еще более глубокий уровень — уровень Совестли­вости, который соприкасается с уровнем духовности человека. Посте­пенно возможен выход на такой уровень, но это труднейшая работа с группой. Уже Макаренко шел именно так, Сухомлинский так шел.

Вся­кий педагог, который работает с группой эффективно, работает именно таким образом. Правда, педагог может работать и не по вертикальным ценностям, может и по горизонтальным ценностям. Но тогда это работа в Эго-уровне, поскольку сам педагог живет в Эго-уровне, он про глубо­кие уровни ничего не знает и не стремится к ним. Но, находясь в Эго-уровне, осваивая все Эго-ценности, мы движемся по горизонтали. Это бесконечное освоение. Например, освоение поля деятельности матери­альных ценностей чисто по Эго-влечению к деньгам, к вещам: тут бес­конечное поле деятельности, это кооперативы, шабашки и т.д. Можно начать осваивать спиртные напитки и дойти до медитационных состо­яний потребления спирта и т.д. Обычно гордость, которая начинает движение по иерархии в этих объединениях. Пожалуй­ста, можно и так двигаться, но обретение ценностей на самом деле — это движение по вертикали, по глубине, это обязательно движение к *духовным ценностям,* т.е. к самой глубине человеческого «Я». А Эго-ценности идут по горизонтали.

Так вот, работая с группой, можно и по горизонтали идти, а можно и по вертикали. Все зависит от самого ведущего. Однако вести по вер­тикали, самому находясь в горизонтальном движении, невозможно, хо­тя сегодня именно это провозглашено и постоянно делается. Мы все живем по горизонтали, но выходим на классный час и объявляем те­му — «Нравственность человека», и пытаемся говорить о вертикали, но *сами мы ждивем-то по горизонтали.* В этом сегодняшнее противоречие. И только тогда, когда сам педагог начнет быть в вертикали и идти в вертикали, только тогда его слово начнет давать эффект вертикали и в подростках тоже. Это вопрос, конечно, большой, это большая тема, и, может быть, о ней есть смысл разворачивать дальше весь разговор.

**— Как вы считаете, влияют ли детские сады на снижение ду­ховных возможностей?**

**—**Очень сильно. Практически они сейчас приводят к нулю ду­ховные ценности. Ребенок до 7 лет на самом деле должен находиться в лоне матери, под покровом матери. Никто другой не смеет подойти даже близко к нему, никто! А тут — целая свора детей, таких же, как он, масса воспитателей, которые все живут по Эго-уровню. Это вообще ужасная ситуация.

Содержание

Лекция 1
Возраст от рождения до 12 лет 3

Лекция 2
Возраст 12–24 года 35

Лекция 3
Подробно о возрасте 7–10 лет 53

Лекция 4
Подробно о возрасте 12–14 лет 76

Лекция 5
Подробно о возрасте от 14 до 19 лет 97