

Психолого-педагогические основы работы с детьми на приходе

**Пособие для священников, педагогов,
ответственных за попечение о детях
на приходах Русской Православной Церкви**

г. Москва, 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

Предисловие	3
I. ВВЕДЕНИЕ	5
II. КЛЮЧЕВЫЕ ПРИНЦИПЫ ДУХОВНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ ДЕТЕЙ	7
III. ЭФФЕКТИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ	10
IV. ВОЗРАСТНЫЕ РЕКОМЕНДАЦИИ	19
Описание основных процессов развития детей	20
Теория психосоциального развития Эрика Эриксона	24
1. Дети младшего возраста (5, 6 и 7 лет)	27
Общие характеристики возраста	27
Особенности восприятия ключевых понятий	32
Как эффективно взаимодействовать с детьми младшего возраста?	35
2. Дети среднего возраста (8, 9 и 10 лет)	36
Общие характеристики возраста	36
Особенности восприятия ключевых понятий	42
Как эффективно взаимодействовать с детьми среднего возраста?	46
3. Дети старшего возраста (11, 12 и 13 лет)	47
Общие характеристики возраста	47
Особенности восприятия ключевых понятий	49
Как эффективно взаимодействовать с детьми старшего возраста?	53
4.1. Дети подросткового возраста (14, 15 и 16 лет)	55
Общие характеристики возраста	55
4.2. Юношество (16–17 лет)	57
Особенности восприятия ключевых понятий	58
Как эффективно взаимодействовать с детьми подросткового возраста?	61
ПРИЛОЖЕНИЕ	64

Предисловие

Данное пособие, подготовленное по благословию Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла в рамках работы по обновлению подходов в деятельности воскресных школ, предлагает описание психолого-педагогических основ, необходимых для успешной работы с детьми на приходе, и соответствует принятым Священным Синодом Русской Православной Церкви 9 марта 2017 г. Положению о деятельности воскресных школ для детей Русской Православной Церкви на территории Российской Федерации и Стандарту учебно-воспитательной деятельности в воскресных школах (для детей) Русской Православной Церкви на территории Российской Федерации.

В пособии представлены ключевые принципы духовного просвещения детей: актуализации Евангельского послания, христоцентричности, церковности, понимания человека как образа Божия, внутренней иерархичности человека, сознательности, общности, развития ответственности, доступности, систематичности, деятельности и наглядности.

Пособие включает систематизацию современных педагогических технологий (в том числе интерактивных), наиболее эффективных для приходских занятий с детьми, и обосновывает их выбор. Среди разработчиков описанных технологий: И. Я. Лернер, Т. В. Кудрявцев, В. Д. Киселев, Д. С. Лихачев, А. М. Панченко, А. Осборн, Д. Дьюи, А. С. Макаренко, К. Левин и др.

На основании трудов православных педагогов С. С. Куломзиной, В. В. Зеньковского, Т. В. Складовой, Л. Л. Шевченко, О. Л. Янушкявичене и других, а также выдающихся психологов Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, Ж. Пиаже, Э. Эриксона выделены общие закономерности основных процессов детского развития, подробно описаны возрастные особенности развития детей (физические, умственные, социальные, эмоциональные и духовные), даны рекомендации по успешному взаимодействию внутри прихода с детьми разного возраста.

В Приложении к данному пособию вместе со вступительным словом приводится глава «Духовная жизнь в различные периоды детства» из книги прот. В. В. Зеньковского «Проблемы воспитания в свете христианской антропологии», в которой показаны ступени и формы развития детей в различные периоды детства.

Авторами-составителями данного пособия являются координатор Рабочей группы для изучения и выработки подходов к формированию учебных пособий для воскресных школ, руководитель информационной службы СОРОиК иеромонах Геннадий (Войтишко); педагог, директор воскресной школы храма Святителя Николая в Измайлове Кочкина Д. Д.; педагог, директор воскресной

школы храма Всемилоостивого Спаса в Митине Мамаева А. Д.; психологи
Козлова М. И. и Андреева Е. В.

I. ВВЕДЕНИЕ

Главной целью всей заботы Церкви о детях является их спасение – духовное просвещение Светом Христовой Истины.

Для достижения этой цели необходимо создание максимально благоприятных условий.

Поскольку духовное просвещение человека, соединение его с Богом возможно только в Церкви, а принадлежность христианина к Ней являет себя в принадлежности к конкретной евхаристической общине, то эти условия должны быть созданы непосредственно в приходской общине¹.

Они также являются контрольными критериями для организации и оценки деятельности духовенства, специально поставленных на служение детям наставников (педагогов), семей детей, других членов приходских общин.

Достижение максимально благоприятных условий для духовного просвещения детей в приходской общине формирует благорасположенную к детям среду², открывающую возможность для:

- Евангельского благовестия детям (словом и делом);
- мотивации ребенка к искреннему принятию Христа как Пути, Истины и Жизни;
- реализации всей полноты общения и совместной деятельности детей и взрослых.

¹ При этом необходимо понимать, что такие условия должны быть созданы не только в приходах, но и в иных местах церковного попечения о детях, например, в православных образовательных организациях (детских садах, гимназиях, центрах дополнительного образования и т.п.).

² «Только в рамках Церкви духовно плодотворными оказываются влияния природы, людей, наша собственная жизнь. Церковь и есть та **благодатная среда**, в которой и через которую можно действовать на духовную жизнь, можно подлинно помогать ее развитию» (Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. Ч. 1. – Париж, 1934 г. – Стр. 226).

Эта среда не может быть замкнутой, работающей на саму себя, а должна быть открытой и привлекательной для внешнего мира.

Это среда любви («Бог есть любовь, и пребывающий в любви пребывает в Боге, и Бог в нем» (Ин. 4:16)). В ней происходит передача детям опыта веры Церкви, т.е. опыта жизни в соответствии с Евангелием Господа Нашего Иисуса Христа.

Она принадлежит Богу и Его Церкви, а потому святая («Вы – род избранный ... народ святой, люди, взятые в удел, дабы возвещать совершенство Призвавшего вас из тьмы в чудный Свой свет; некогда не народ, а ныне народ Божий» (1 Пет. 2:9)).

По действию Божественной благодати в этой среде дар святости обретается и как личное качество («По примеру призвавшего вас Святаго, и сами будьте святы во всех поступках» (1 Пет. 1:15)).

Создание на приходе условий для духовного просвещения детей подразумевает:

- развитие духовной жизни детей;
- наставление их в вере (вероучение);
- межличностное взаимодействие и иерархию отношений;
- инфраструктуру (комплекс взаимосвязанных структур и объектов, описывающих пространственные и временные условия жизни детей в церкви);
- благоприятный эмоциональный фон.

Деятельность приходской общины должна быть правильно организована с учетом содержания всех условий в их комплексном сочетании. Только в этом случае она становится оптимальной для духовного просвещения, приобретения навыка жизни в любви и святости.

В настоящем пособии не ставится цель детально раскрыть каждое из перечисленных выше условий создания эффективной среды для духовного просвещения детей. Здесь лишь описываются психолого-педагогические особенности развития детей с точки зрения их духовного просвещения, а также эффективные педагогические технологии.

II. КЛЮЧЕВЫЕ ПРИНЦИПЫ ДУХОВНОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ ДЕТЕЙ

1. **Актуализация Евангельского послания**³. Данный принцип связан с тем, что средства и формы наставления в вере должны быть направлены на помощь воспитанникам услышать Евангелие в актуальном для них контексте. Это означает необходимость донести Евангельское послание без изменения его содержания воспитанникам на языке, доступном им с учетом социокультурных особенностей среды их жизни, с использованием примеров из современности, помогающим понять, что Слово Божие сегодня живо и действенно, как и две тысячи лет назад. При этом переход на язык субкультур является недопустимым.

2. **Христоцентричность**⁴ - главный (Кол. 1:16–20), основополагающий (1 Кор. 3:11), смысло- и целеобразующий принцип, требующий от члена Церкви соотноситься в жизни, в педагогике и во всем с Господом нашим Иисусом Христом – непреложной Истиной, Идеалом и Путем (Ин. 14:6), Источником премудрости (Кол. 2:3) и благодати (Ин. 1:16), чтобы, веруя в Него, все творить во имя и во славу Его (Ин. 20:31).

3. **Церковность**⁵. Раскрывает полноту жизни во Христе через необходимость руководствоваться сознанием, учением и опытом Православной

³«В настоящее время мы свидетельствуем, что Церковь действительно является активным участником общественной жизни, но ей также предстоит еще многое сделать – в первую очередь для того, чтобы актуализировать евангельское послание для наших современников. Реализация этой задачи сталкивается с большими трудностями и проблемами, потому что общий информационный поток, который сегодня обрушивается на каждого человека, способствует не актуализации, а архаизации евангельского послания. Сквозь призму этого современного информационного потока люди склонны рассматривать древние христианские источники, в том числе Евангелие, как относящиеся в первую очередь к прошлому и мало затрагивающие жизнь современного человека.

Не только сейчас, но и во все времена всегда актуализация Евангелия является главной задачей Церкви. Однако сегодня мы, возможно, сталкиваемся на этом пути с наибольшими трудностями – культурными, образовательными и иными» (Слово Святейшего Патриарха Кирилла на заседании Наблюдательного совета Общецерковной аспирантуры и докторантуры // PATRIARCHIA.RU: официальный сайт Московского Патриархата. 2005. URL: <http://www.patriarchia.ru/db/text/3880748.html> (16 декабря 2014 года)).

⁴«Современная педагогика исключительно выросла на христианской почве, и для нас нехристианская педагогика есть вещь немислимая — безголовый урод и деятельность без цели, предприятие без побуждения позади и без результатов впереди» (Ушинский К.Д. Собрание сочинений: В 11-ти тт. Т.2. Педагогические статьи. 1857–1861 гг. – М.-Л., 1948 г. - Стр. 452).

⁵ «Темой духовного воспитания становится, таким образом, развитие и углубление чувства Церкви, непосредственного, конкретного видения Церкви, веры в Церковь. Чем укрепляется и питается это чувство? Конечно, лишь живым чувством таинственной силы Церкви. В силу этого таинства, совершаемые Церковью, и являются главной силой нашего

Церкви, в которой происходит единение человека со Христом, преобразование жизни и личности человека благодатью Святого Духа (Ин. 15:4).

4. **Понимание человека как образа Божия.** Данный принцип диктует норму отношения к ребенку всех окружающих и направление работы с ним - как помощь в раскрытии образа Божия⁶. При этом под понятием «образ Божий» понимается духовное основание человеческой личности, непосредственно сотворенное Богом и отражающее такие свойства Творца, как разумность, свобода воли, бессмертие, способность творчества и др. Образ Божий в человеке – сходство человека со своим Первообразом – Богом.

5. **Внутренняя иерархичность человека⁷.** Духовная жизнь в человеке определяет начало цельности и органической иерархичности в человеке. Психическая и физическая сферы жизни человека имеют инструментальное значение по отношению к основной – духовной. Все в человеке соотнесено с духовным началом. При этом под правильной духовной жизнью понимается такой образ жизни человека, когда дух, занимая господствующее положение в отношении души и тела, направляет их деятельность при помощи благодати Божией в сторону жизни вечной и богопознания⁸.

6. **Сознательность.** Требуется активного и осознанного усвоения опыта веры, т.е. опыта жизни в соответствии с Евангелием Господа Иисуса Христа. Применение данного принципа должно служить зарождению и развитию

духовного возрастания» (Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. Ч. 1. – Париж, 1934 г. – Стр. 227).

⁶ «Наше вмешательство в жизнь ребенка имеет смысл лишь в том случае, чтобы помочь раскрытию образа Божия в ребенке и устранить все то, что замедляет это раскрытие» (Зеньковский В. В. Педагогика. – Фонд «Христианская жизнь». – Клин, 2002. – Стр. 51). «Цель воспитания в свете православия есть помощь детям в освобождении от власти греха через благодатное восполнение, находимое в Церкви, помощь в раскрытии образа Божия... раскрытие пути вечной жизни» (Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. Ч. 1. – Париж, 1934 г. – Стр. 237).

⁷ «Если задача воспитания есть духовное устроение, то и основные средства воспитания должны иметь отношение к духовной стороне в детях. И школа, и внешкольное, и дошкольное, и семейное воспитание – все это инструментально, то есть все осмысливается через восхождение (в развитии тела, социальности, интеллекта, моральной, эстетической, религиозной сферы) к духовному началу» (Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. Ч. 1. – Париж, 1934 г. – Стр. 231).

⁸ «Многие сочли блаженной отшельническую жизнь, другие – смешанную, то есть общежительную, иные же предпочли предстоять над народом, быть наставниками, заниматься преподаванием и строить церкви... Я же ни одно из этих дел не предпочел бы другому и не сказал бы, что одно заслуживает похвалы, а другое порицания. Но во всем и во всех делах и действиях всеблаженна жизнь для Бога и по Богу» (Преп. Симеон Новый Богослов. Главы богословские, умозрительные и практические. - Фонд «Христианская жизнь». - Клин, 2001. - Стр. 64).

интереса к молитвенной, аскетической и литургической жизни Церкви, конкретной православной церковной общины.

7. **Общность.** Ребенок должен чувствовать свою принадлежность к семье, Церкви (приходу, епархии), Отечеству (городу, стране, народу).

8. **Развитие ответственности.** Приходское попечение о детях призвано мотивировать формирование и правильное развитие личных отношений ребенка с Богом (вера, доверие, любовь по отношению к Богу), должно быть направлено на развитие личной ответственности за собственную душу, семью, Церковь, Отечество.

9. **Доступность.** Содержание, объем и методы изучаемого религиозно-педагогического материала, необходимого для духовной жизни ребенка, должны соответствовать возрастным особенностям детей, этапам развития их мышления и психологической зрелости.

10. **Систематичность.** Этот принцип требует изложения материала в определенном порядке, соответствующем логике содержания и процессу обучения. Учитывая специфику включения детей в учебную деятельность на приходе, программа вероучительного курса должна быть построена таким образом, чтобы ребенок в любом возрасте мог присоединиться к занятиям и получить основу для вхождения в жизнь Церкви и своего духовного развития. Для тех детей, кто продолжает занятия, это должно быть не просто повторением пройденного, а углублением в суть обсуждаемых понятий.

11. **Деятельностный принцип** (обучение через действие) предполагает, что передача вероучения выходит из сугубо теоретической области и связана с личной жизнью ребенка, тем самым актуализируя в жизненном опыте императивы христианской нравственности, православного благочестия. Главный акцент должен быть направлен на активное вовлечение в совместную деятельность детей и их родителей, педагогов, других членов прихода. В таком труде дети могут получить положительные эмоции, испытать радость созидания, через которые формируется личный духовный опыт (что невозможно через прослушивание лишь теоретических курсов). Кроме того, данный принцип лежит в основе практического обучения борьбе с грехом и приобретения навыков добродетельной жизни детьми; деятельного усвоения святоотеческого духовного опыта.

12. **Наглядность.** Направлена на привлечение всех органов чувств ребенка к восприятию преподаваемой ему информации. Спектр привлекаемых средств наглядности должен быть максимально широким.

III. ЭФФЕКТИВНЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Привычная педагогам традиционная модель обучения «получение новых знаний – закрепление – контроль – оценка», лежащая в основе репродуктивной педагогической технологии, мало подходит для построения вероучительного занятия, потому что не достигает поставленной задачи. Детям не нужны теоретические знания, оторванные от их реальных потребностей, насущных проблем и неприятностей, увлечений и интересов, радостей и успехов. Дети примут только те знания и умения, которые необходимы им сейчас для их внутреннего развития. Поэтому занятия на приходе должны быть не подготовкой к жизни взрослых, а самой по себе жизнью детей, их религиозным опытом и личным переживанием.

Важно, чтобы определяющим центром внутренней жизни ребенка стала жизнь духовная. Для этого в первую очередь надо развивать в нем способность к внутренней рефлексии, рассуждению; развивать память, внимание; умение сосредотачиваться, наблюдать за движениями своей души, определять мотивы своего поведения и поступков, оценивать их в нравственном контексте, видеть духовное в явлениях и т.д.

Дети нуждаются в опыте понимания самих себя, опыте решения конфликтов и положительного взаимодействия с членами своих семей и друзьями, опыте взаимоотношений с Богом. Следовательно, ценными становятся те встречи и занятия, на которых дети вводятся в опыт религиозной жизни, приобретают собственный опыт церковной жизни.

Все встречи и занятия с детьми на приходе должны быть лично ориентированы, т.е. направлены на каждого ученика с присущими ему особенностями (духовными, эмоциональными, интеллектуальными, творческими). Неиндивидуальный, безличный подход к детям в рамках подготовки и проведения приходских занятий является, как минимум, бессмысленным, а где-то может быть и опасным.

Описанное целеполагание определяет и инструменты деятельности педагога, направленной на детей, или педагогические технологии. В свете поставленной цели передачи детям опыта жизни в Церкви **традиционная (репродуктивная) технология обучения**, в основе которой лежит объяснительно-иллюстративный метод⁹, является недостаточно продуктивной¹⁰.

⁹ Традиционный (или объяснительно-иллюстративный) способ обучения заключается в том, что новая информация дается ребенку в готовом виде, когда он пассивно воспринимает учебный материал, заучивает и затем воспроизводит его.

Педагогу требуется обратить внимание на методы обучения и методики, призванные активизировать воспитанников в процессе вовлечения их в учебно-воспитательные процессы. Познавательная активность выражается в устойчивом интересе к получаемому знанию, в разнообразных самостоятельных действиях, носящих продуктивный, творческий, поисковый характер.

Возможность перейти от пассивного потребления информации к активному участию в процессе познания дает **обучение через действие**. Сам термин «учение» может быть переосмыслен и понят не как усвоение новых знаний и умений, а как изменение в поведении и как результат приобретения нового практического опыта¹¹. Такой подход преодолевает проблему получения детьми теоретических знаний, не подкрепленных собственным опытом и оторванных от их жизни.

Деятельностное обучение предполагает обращение к интенсивным интерактивным педагогическим технологиям. Интерактивные технологии, главным содержанием которых является взаимодействие всех, кто обучается, друг с другом и педагогом, можно рассматривать как разновидность активных методов обучения.

Основными принципами интерактивных технологий являются:

- диалогическое взаимодействие;
- работа в малых группах (до 7 человек) и межгрупповая работа;
- смена роли педагога.

Активность педагога сменяется активностью самих обучаемых, педагог становится лидером группы, организующим и сопровождающим учебно-воспитательный процесс, а взаимоотношения его и детей характеризуются понятиями равноправия, сотрудничества и открытости.

Занятия должны всецело ориентироваться на диалоговую форму обучения, что позволит ребенку самостоятельно и творчески мыслить, делать собственные открытия и тем самым глубоко усваивать полученные знания. На игровых, тренинговых занятиях необходимо создавать ситуации, в процессе анализа которых дети побуждаются к такой деятельности, которая требует от них постановки вопросов и самостоятельного поиска информации. Простая истина о том, что на вопрос нужно отвечать, когда он задан, в

¹⁰ Разумеется, новые или сравнительно новые подходы к обучению не должны быть противопоставлены традиционным. А сама программа вероучительного курса должна сбалансированно и разумно сочетать разнообразные способы обучения, при этом не делая акцент на тотальном использовании традиционного метода в педагогической практике.

¹¹ Создатель этой образовательной теории Джон Дьюи писал: «Я верю, что школа должна быть настоящей жизнью – такой же реальной и живой для ребенка, как и та, которой он живет дома, во дворе, на игровой площадке» («Мое педагогическое кредо», 1897 г.).

общеобразовательной школе, а по печальной традиции и на вероучительных занятиях на приходе, обычно не учитывается.

На интенсивных занятиях дети не только понимают и воспринимают информацию, но непосредственно используют ее, осуществляя самостоятельные и групповые действия по решению проблемы и ситуации. После подведения итогов всегда осуществляется обратная связь «здесь и сейчас», что дает возможность педагогу поменяться коммуникативными ролями с детьми и повысить эффективность обмена информацией.

Эффективной альтернативой традиционной модели обучения может быть модель обучения¹², основанная на категории опыта и сочетающая категории наблюдения, размышления и действия:

- непосредственный опыт;
- рефлексивное наблюдение и изучение, в ходе которого обдумывается только что полученный материал;
- теоретическое обобщение, когда выстраиваются связи между уже знакомыми и новыми сведениями;
- эксперимент (игровое взаимодействие), применение новых знаний на практике.

Непосредственный опыт, полученный в результате эксперимента, является основой для нового круга наблюдений и размышлений, которые, в свою очередь, обеспечивают новый смысл действиям и создают новый опыт. Процесс обучения становится циклом или спиралью обучения, циклом накопления личного опыта.

Интерактивные формы работы с детьми открывают возможности для свободного мышления ребенка, а также превращают процессы обучения и воспитания в сотворчество педагога и воспитанника. К интерактивным технологиям относится и игра, через которую ребенок учится жить в мире, осмысляет его и себя в нем, эмоционально включаясь в игру и тем самым закрепляя знание.

Таким образом, занятия с детьми в рамках системы приходского попечения о детях по своему содержанию и форме должны помогать детям жить наиболее полной христианской жизнью. Для решения вопроса, как преподавать, педагог должен обратиться к активным методам обучения и в том числе к интерактивным технологиям.

К подобным активным методам и формам обучения можно отнести следующие педагогические технологии:

¹² Разработана Д. Колбом.

1. Технология проблемного обучения¹³ как один из наиболее эффективных методов актуализации Евангельского послания. По степени познавательной самостоятельности детей различают формы: проблемное изложение, частично-поисковая деятельность, исследовательская деятельность.

В результате созданной педагогом проблемной ситуации ребенок самостоятельно или с помощью педагога формулирует проблему, а затем, отвечая на заданные вопросы, анализируя данные и выдвигая гипотезы, осуществляет поиск ее решения, делает выводы.

При таком подходе к обучению знание не сообщается детям в готовом виде; оно приобретается в результате самостоятельной поисковой деятельности, условия для которой организованы педагогом и которая направлена на решение проблемной ситуации, в результате чего у детей поддерживается интерес к теме, формируются новые знания, творческое и аналитическое мышление, свобода от страха ошибки, любознательность.

2. Метод анализа ситуаций¹⁴ как разновидность проблемного обучения. Виды: метод ситуационного обучения, метод анализа кейсов (казусов), анализ инцидентов.

Ситуация в данной технологии понимается как совокупность взаимосвязанных факторов и явлений, характеризующая определенный этап или событие и требующая от детей принятия оценок, решений, действий. Группе детей предлагается реальная или имитированная ситуация, при аналитической и творческой работе с которой, взаимодействуя друг с другом, дети получают знания, подкрепленные личным опытом. Знание не преподается, а переживается участниками обсуждения.

Для эффективного использования этой технологии педагог должен заранее подготовить вопросы, которые он будет задавать детям в ходе анализа ситуации, а также основные направления поиска решений.

3. Методика развития парадоксально-рефлексивного мышления¹⁵. Методика призвана освободить мышление от стереотипов, ограниченности и развить нестандартное, креативное, свободное

¹³ Авторы: И. Я. Лернер, Т. В. Кудрявцев, А. М. Матюшкин, М. И. Махмудов, В. Оконь и др.

¹⁴ Технология разработана в 1930-е гг. в Гарвардской школе бизнеса. Разработчик в российской школе – В. Д. Киселев.

¹⁵ Авторы: Д. С. Лихачев, А. М. Панченко, Н. В. Поньрко и др.

мышление, способное отразить в форме суждений или представлений (художественные образы, схемы) еще неизвестное, неожиданное. Обучаемым предлагается вопрос или информация, в которой умышленно скрыто заблуждение; они соотносят информацию с собственным опытом, опираясь при этом на законы объективной действительности, получают новое знание и затем используют его при решении конкретной проблемной ситуации.

4. Метод мозгового штурма (брейншторминг, метод психологической активизации коллективной творческой деятельности)¹⁶. Виды: обратный мозговой штурм, теневой мозговой штурм, индивидуальный мозговой штурм, мозговой штурм в письменной форме и т.д.

Сущность метода – в организации и упорядочении творческого процесса. В противовес методу проб и ошибок (перебор вариантов) брейншторминг стихийно разрушает стереотипы и шаблоны (английское слово storm точнее будет перевести не как «штурм», но как - «буря, шторм»). Все участники взаимодействуют друг с другом, включаются в поиск и выработку решений трудной проблемы.

Мозговой штурм осуществляется в два этапа: 1) выдвижение и принятие всех возможных идей при абсолютном равноправии всех участников, при этом запрещена любая критика или оценка идей, поощряются любые фантазии и инициативы (неожиданные, нереальные, парадоксальные), домысливание чужих высказываний; 2) идеи анализируются и оцениваются группой, принимается решение, подводятся итоги.

5. Технология продуктивного обучения¹⁷ направлена на то, чтобы процесс передачи знаний и опыта имел своим результатом индивидуальный опыт продуктивной деятельности воспитанника. Главной целью такого обучения является не усвоение суммы знаний и не прохождение учебной программы, а реальное использование, развитие и обогащение собственного опыта обучаемых о себе и о мире, полученное в результате создания и совершенствования проекта. В этом широком смысле проектом может стать исследовательская, поисковая, аналитическая или творческая работа, самостоятельная или в команде с другими детьми, проект совместной деятельности детей и взрослых (например, по

¹⁶ Метод разработан А. Осборном в 1953 г.

¹⁷ Метод разработан Джоном Дьюи в начале XX века.

благоукрашению храма или подготовке историко-краеведческой экспедиции).

Разновидностью этой технологии является **игровое проектирование**, которое осуществляется с ролевых позиций в игровом взаимодействии, что обуславливает новый для участников, с непривычной точки зрения взгляд на изучаемый объект.

6. Методика наставничества (тьюторства)¹⁸ ориентирована на мотивирование самообразования и самостоятельной деятельности при тьюторской (консультационной, координирующей) поддержке со стороны наставников. Методика существует в двух формах:

1) педагог выступает в роли тьютора, призванного организовать и поддержать групповой процесс, направленный на решение проблемы или создание проекта;

2) обучаемый сам выступает в роли тьютора, при этом происходит трансляция опыта деятельности того, кто знает, как надо делать, тому, кто еще не знает, как надо делать, в свободном общении в рамках малой группы. В результате члены группы накапливают опыт, аналогичный тьюторскому.

7. Метод проведения тренингов¹⁹ направлен на развитие у человека тех или иных навыков и умений, его личностное развитие через приобретение, анализ и переоценку им собственного жизненного опыта в процессе группового взаимодействия. Особенностью тренинга является то, что он позволяет проигрывать процесс взаимодействия людей при поиске и реализации принятых решений или действий. Участники тренинга становятся очевидцами того, какие психологические события разворачиваются в процессе межличностного общения, формируют практические умения, интеллект, эмоции.

Важно, чтобы на тренинге была создана атмосфера взаимного доверия, понимания, взаимопомощи.

Структура тренинга: 1) приобретение знаний (мини-лекция, сообщение и т.д.); 2) демонстрация (анализ ситуаций, кейсы, инсценировки и т.д.); 3) применение (ролевые игры, игровое моделирование).

8. Игровые технологии:

¹⁸ Авторы: А. С. Макаренко, А. А. Ремнев, С. В. Федотова и др.

¹⁹ Автор К. Левин.

8.1. Ролевые игры²⁰ (драматизация) реализуется через представление драматическими средствами ситуации по заданному сценарию с последующей рефлексией. Участник получает роль и инструкцию, в которой предписано, какой стратегии необходимо придерживаться, какой характер изображать, какой цели необходимо достигнуть.

Технология ролевой игры предполагает: 1) знакомство участников с ситуацией; 2) распределение между ними ролей (дети, не получившие ролей, могут выступать в качестве наблюдателей и арбитров); 3) саму игру; 4) обсуждение итога и хода решения проблемы, оценивание поведения участников.

Ролевая игра дает возможность каждому участнику проявить свои творческие способности, развивает умение понимать другого человека, его позицию и чувства, создает условия для лучшего осмысления ценностных норм и правил поведения. Ролевые игры – это непосредственное воплощение тезиса «обучение через действие»; дети в безопасной среде могут усвоить знания и навыки через осмысление того, как чувствуют себя люди, сталкиваясь со сложными ситуациями.

Применение метода на приходских занятиях дает воспитанникам в том числе возможность прожить некоторые сюжеты Священной истории Ветхого и Нового Заветов, что позволяет им лично воспринять Священное Писание на эмоциональном уровне и лучше усвоить его содержание.

8.2. Метод проигрывания ролей (спонтанная инсценировка, без предварительной подготовки) как разновидность ролевых игр предполагает ситуацию, когда участники разыгрывают роль так, как сами считают нужным, самостоятельно разрабатывают свой образ, стратегию поведения и сценарий. Роли распределяются с согласия участников, которые обычно играют самих себя или подражают кому-то знакомому, демонстрируя при этом свой стиль, ценности, эмоциональную культуру.

Основная задача инсценировки – дать возможность проявить личные способности к решению неожиданно встающих актуальных проблем.

8.3. Имитационные игры определяют технологию моделирования жизненно важных затруднений в игровом пространстве и поиск

²⁰ Первые ситуационно-ролевые игры разработал в 1946 г. Дж. Морено.

путей их решения. Имитироваться могут события, ситуации, деятельность людей или обстановка, кроме того, игра содержит описание структуры имитируемых процессов или объектов. Игроки, пройдя инструктаж, должны проанализировать проблему и выступить в качестве активных участников этой ситуации, а затем предложить свой вариант решения проблемы и выхода из затруднения. Группа презентует свой проект и защищает его.

8.4. Метод дидактических игр (спортивно-познавательная игра, игра-путешествие, квест-игра, игра-загадка, игра-предположение и т.д.). Под дидактической игрой понимается такая коллективная, целенаправленная деятельность, когда каждый участник и команда в целом объединены решением главной задачи, проходят испытания и преодолевают какие-либо трудности, ориентируются на победу. В игре в упрощенном виде моделируется действительность, а ее участники производят действия, имитирующие реальные.

8.5. Соревнование – целенаправленная командная игровая деятельность, в основе которой лежит идея соперничества. Командные соревнования развивают настойчивость, волю, учат уважать соперника, достойно выигрывать и проигрывать, воспитывают чувство долга, взаимопомощи, ответственности перед командой и за нее.

8.6. Интеллектуальные игры – вид игры, основывающийся на применении игроками своего интеллекта и эрудиции. Целью интеллектуальных игр является развитие познавательного интереса детей к христианскому Преданию, поддержание положительного эмоционального настроения и мотивации к участию в деятельности, направленной на их духовное просвещение.

9. **Мастер-класс** как технология имеет целью не сообщение новой информации, но трансляцию опыта, мастерства. Территория мастер-класса становится средой активного и творческого общения участников. В результате мастер-класса ребенок развивает новые грани собственного творческого потенциала, получает мотивацию к самообучению и самосовершенствованию. Технология проведения предполагает следующие этапы: выделение проблемы, актуализация знаний в данной проблемной области, объединение в группы для решения проблемы, работа с материалом, представление результатов работы, обратная связь.

10. **Технологии обратной связи на занятиях** позволяют измерить эффективность интерактивного обучения и в целом педагогического взаимодействия. Для этого на каждом из этапов интерактивного обучения необходимо производить обратную связь: 1) этап получения новой информации; 2) этап обработки полученной информации; 3) этап представления результата, «выходной информации» (демонстрация освоенного знания через презентацию, умений и навыков). Именно на последнем этапе возможна окончательная оценка педагогом уровня усвоения новых теоретических и практических знаний, что позволит зафиксировать успешное достижение ожидаемого результата либо начать коррекционную деятельность.
- Обратная связь производится с помощью дискуссии (обмен мнениями всех участников по вопросу) или рефлексии (публичное размышление участников о прошедшей работе, ее продуктивности или непродуктивности; попытка объяснить мотивы своего поведения, а также поведения других участников взаимодействия).

IV. ВОЗРАСТНЫЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

Священники и педагоги, ответственные за попечение о детях на приходе, в своей работе должны учитывать общие процессы развития детей, их возрастные особенности, а также возможность и степень усвоения ими религиозно-педагогического материала.

Ниже описаны закономерности отдельных процессов развития, представлены характеристики детей различных возрастов, выделены специфические черты физического, интеллектуального, социального, эмоционального и духовного развития. Даны рекомендации по эффективному педагогическому взаимодействию с детьми и подростками.

Для определения соответствующего усваиваемого материала анализируется восприятие детьми таких ключевых тем жизненного опыта и мышления, как: семья; представление о своей личности; отношение к окружающей среде; понятие о Церкви; понятие об окружающем мире; понятие о Боге; молитва; понимание символизма; нравственные понятия; историческое сознание.²¹

²¹ По работе С. С. Куломзиной «Наша Церковь и наши дети».

Описание основных процессов развития детей

Асинхронность. У каждого ребенка процессы физического, эмоционального, интеллектуального и духовного развития могут идти с разными скоростями и не соответствовать друг другу. Порой физическое созревание опережает все прочие направления развития, порой интеллектуальное развитие обгоняет прочие и т.п.

Поэтому у сверстников могут быть несовпадающие интересы, а у педагога в их отношении – прямо противоположные педагогические затруднения.

Описание общих характеристик того или иного возраста не может быть универсальным помощником педагога, ориентированного на индивидуальный подход к каждому ребенку. Педагог должен понимать течение отдельных *п р о ц е с с о в* развития.

Понимая закономерности того или иного процесса, педагог сможет распознать, кто из его подопечных опережает сверстников, кто временно отстает, какой подход нужен к тому или иному ребенку.

Интеллектуальное развитие.

На основании концепции интеллектуального развития швейцарского психолога Жана Пиаже (1896–1980 гг.) рассмотрим два периода (дети младшего и среднего возраста). Жан Пиаже многие годы работал с детьми, разрабатывал тесты и иные оригинальные задачи, которые помогли ему изучить и описать ту форму мышления, которая предшествует формированию логического мышления взрослого человека. Эту «дологическую» форму мышления психолог назвал «эгоцентрическое мышление» или «эгоцентризм». Впоследствии Пиаже пытался заменить термин эгоцентризм на более нейтральный («центрация ума»), так как эгоцентризм созвучен с эгоизмом, а это несправедливо в отношении данного этапа развития человека. Объективно – это единственно возможный способ мышления на данном этапе. И главная его отличительная черта – это неспособность (невозможность) видеть мир или ситуацию с какой-либо иной точки зрения, кроме собственной.

Вот яркий эксперимент, иллюстрирующий эту ограниченность детского мышления. Психолог сделал на столе макет из трех гор, имеющих заметные отличительные черты (у самой высокой горы – снежная шапка, у средней – крест на вершине, а на самой маленькой горе – маленький домик). В эксперименте участвует один ребенок младшего возраста. Ребенка сажают за стол, раскладывают перед ним фотографии данного макета, сделанные с разных ракурсов (с четырех сторон стола), и просят показать, как он видит эти горы. Ребенок находит и показывает правильную фотографию. Когда напротив за стол

сажают куклу и спрашивают ребенка: «Покажи, а как эти горы видит кукла?», то ребенок, как правило, дает неверный ответ. Он вновь и вновь показывает свою версию. Ребенок не может на этом этапе своего развития мысленно перевернуть картинку, не может увидеть мир глазами другого человека.

Еще один эксперимент получил название «Задача Бине о трех братьях»²². Три брата, три малыша – Жан, Поль и Пьер. У Жана спрашивают:

- У тебя есть братья?
- Есть.
- А сколько?
- Два. Поль и Пьер.
- А у Поля сколько братьев?
- Один. Пьер.
- А у Пьера?
- Один. Поль.

То есть до определенного возраста ребенок не видит себя в этой картине мира. Он смотрит на мир только со своей позиции.

Это и есть главная особенность эгоцентризма. На этом этапе ребенок не видит и не понимает, что делает кому-то больно, что обидел братика, что у сестренки своя правда, что мама устала и ее надо пожалеть и дать ей минутку покоя и т.п.

И родителям, и педагогам важно понимать эту психологическую реальность. Не сердиться на малыша, не наказывать его, а терпеливо вновь и вновь объяснять ребенку, что не только ему самому больно, но и маме больно, и котенку больно. Это и есть процесс воспитания.

Феномен эгоцентризма (или центрация ума) постепенно сходит на нет (происходит децентрация ума). К 6–8 годам дети начинают всё чаще давать правильные ответы на вышеприведенную и иные задачи Пиаже. Ребенок переходит на новый этап интеллектуального развития, ему становится доступно логическое мышление. Он может видеть мир с разных точек зрения, может поставить себя на место другого.

Таковой децентрации ума в наибольшей степени способствуют совместные игры детей 6–7 лет. Если ребенок не хочет считаться с другими, не хочет играть по правилам, родители часто сдаются (они за все эти годы привыкли, что отпрыск – маленький, что он – особенный, ему надо уступать и т.д.). А вот сверстники не сдадутся. «Не хочешь считаться с чужим мнением, с чужой позицией, мы с тобой играть не будем!» И это великий мотиватор для каждого ребенка, который хочет быть включенным в игру. Чтобы играть с

²² Альфред Бине – французский психолог (1857–1911 гг.).

другими, надо уметь видеть ситуацию и с позиции другого человека. И правила игры – универсальны, они для всех. Так происходят постепенные изменения в восприятии и мышлении детей.

Можно сделать следующие выводы:

1. Необходимо помнить, что дети младшего возраста иначе видят мир, иначе думают о нем. Педагогу следует запастись терпением и любовью.
2. Если храм располагает территорией, на приходе должны быть созданы условия для совместных детских игр (то, что сейчас не обеспечивают современные дворы в мегаполисе). Причем игра, которую придумывают не взрослые, а сами дети, наиболее важна для преодоления эгоцентризма. Ролевые игры, где дети меняются ролями, также способствуют децентрации ума.

Эмоциональное развитие.

Эмоциональное развитие – это непрерывный процесс. Иногда он замедляется, иногда развитие происходит бурно. Тогда мы говорим о возрастном кризисе. Согласно периодизации детского развития, предложенной Л. С. Выготским²³, кризисы наступают (если не считать кризиса новорожденности) в возрасте 1 года, 3, 7 и 13 лет. Проходя кризисный этап развития, ребенок изменяется во всех отношениях, но внешне это особенно проявляется в эмоциональной сфере.

Кризис 7 лет – это условное название. Отдельные дети вступают в этот кризисный период раньше, другие позже. Большие изменения происходят в жизни ребенка. С одной стороны – качественные изменения в мышлении (децентрация ума, мир раскрывается для ребенка с новых ракурсов, это новый удивительный опыт), с другой стороны – это начало школьной жизни. Меняется распорядок дня, окружающая обстановка, новые дети и новый значимый взрослый – первая учительница. Новые правила, новые задачи. Учебный процесс требует не просто внимания и памяти, а так называемых произвольного внимания и произвольной памяти (то есть намеренных, подчиняющихся воле), а также произвольных действий – всё должно подчиняться воле и происходить вовремя. Встать, сесть, поднять руку, ответить на вопрос учителя, открыть книгу, взять карандаш и т.д.

Если родители отправили своего ребенка в первый класс, когда он еще не созрел для таких задач, ребенок начнет отставать от одноклассников. (А дети в этом возрасте начинают сравнивать себя с другими, и это сравнение может быть для ребенка ужасным.) Иногда проблема неусидчивого, невнимательного

²³ Л. С. Выготский – советский психолог (1896–1934 гг.).

ребенка может быть решена, если кто-то из родителей посвятит ему себя полностью сроком на один-два месяца. И поможет ребенку научиться: а) садиться за уроки; б) выполнять задания; в) не отвлекаться на посторонние занятия; г) радоваться сделанной работе.

Если ребенок, внутренне не готовый еще соответствовать школьным требованиям, окажется предоставлен себе самому, он превратится в «запущенного» незнайку, а для того чтобы компенсировать свое чувство неполноценности, начнет намеренно хулиганить, отвлекать других и ссориться с учителем. Оказавшись на приходских занятиях, такой ребенок может продолжать вести себя так же, как и в обычной школе. Помня, что «запущенный» семилетка ничему не рад: ни себе, ни взрослым, приходскому педагогу следует попробовать стать другом и поддержкой такому ребенку.

Впрочем, кризис является сложным периодом почти для каждого ребенка. Нарушение психического равновесия, неустойчивость воли, настроения – типичны для эмоциональной жизни первоклассника. Понимающий взрослый рядом – это помощник ребенку поскорее справиться с новыми переживаниями, обрести равновесие и уверенность в себе. А уверенность в себе, согласно Эрику Эриксону²⁴, вырабатывается в этом возрасте благодаря трудолюбию.

Кризис 13 лет. Происходит отмирание прежней системы интересов. Если для первоклассника учеба была открытием нового мира, а для младшего школьника этот мир вновь и вновь открывался по-новому, то к 13 годам у большинства детей интерес к учебе резко падает. Снижается работоспособность, страдает успеваемость, но подростка это перестает волновать.

На первый план выходит интерес к социальному взаимодействию, или к интимно-личностному общению сверстников (в терминологии Д. Б. Эльконина²⁵). Речь идет об обретении особого друга/подруги (обычно своего пола), с которыми можно делиться секретами и переживаниями. Подростки также начинают дружить целыми группами, и эти группы приобретают особую ценность для взрослеющего ребенка, а мнение сверстников порой становится более важным, чем мнение родителей и учителей.

Подросток, который не дружит ни с кем, не входит в компанию сверстников и не имеет доверенного друга, может продолжать усиленно учиться, но это не повод ставить его в пример. Настоящей задачей развития у подростков является социальное взаимодействие. Уметь устанавливать отношения, прерывать их, вновь восстанавливать, умение конфликтовать (социально приемлемым образом) и мириться, умение просить прощения и

²⁴ Эрик Эриксон – американский психолог (1902–1994 гг.).

²⁵ Д. Б. Эльконин – советский психолог (1904–1984 гг.).

прощать. Всё это – важная репетиция для создания в будущем супружеских отношений. Кто не имел друга в отрочестве, тому трудно будет вступить в брак и еще труднее – сохранить его.

Всё это говорит о необходимости особого подхода к работе с подростками. Привычные методы преподавания в рамках вероучительных занятий подростки отвергают. И как неизбежное и печальное следствие – покидают приходы.

Современный приход должен искать и предлагать новые формы обучения и сотрудничества, иначе Церковь может потерять своих молодых членов навсегда.

Для поиска и создания новых форм обучения детей старшего и подросткового возраста важно не упускать из виду следующую особенность отношений подростка со взрослыми: с одной стороны, подросток стремится к независимости, а с другой – остро нуждается в защите и поддержке (амбивалентность (или противоречивость) отношений).

Теория психосоциального развития Эрика Эриксона

Приходским педагогам важно познакомиться с некоторыми особенностями 5 первых стадий психосоциального развития, описанных Эриком Эриксоном. Оставшиеся 3 стадии касаются взрослых возрастов и здесь описываться не будут.

Согласно автору концепции, на каждой стадии перед человеком встает необходимость разрешить определенный конфликт (социальное задание). Если конфликт разрешен более или менее благополучно, человек органично взрослеет и созревает, переходя от возраста к возрасту. Если на какой-то стадии конфликт не разрешен, задача переносится на следующую стадию, где справиться с ней можно, но гораздо сложнее.

Поскольку не все дети, посещающие приходские занятия, благополучно прошли свои первые (домашние) стадии и что-то, как невыученный урок, может дать о себе знать, необходимо рассмотреть стадии психосоциального развития с самого рождения.

На первой стадии (от 0 до 1 года) может быть разрешено противоречие между *доверием и недоверием*. Если за младенцем ухаживали отзывчиво, приходили к нему на помощь, когда он плакал, с любовью удовлетворяли его потребности, у ребенка формируется базовое доверие к людям и миру в целом. Это очень хорошая основа для будущей жизни, для формирования характера, для установления отношений с людьми. Если стадия пройдена совсем

неудовлетворительно, за младенцем ухаживали формально, на плач не откликались, ребенок в результате окажется ближе к негативному полюсу – базовому недоверию. Это может осложнить все его отношения в дальнейшей жизни.

Вторая стадия (от 1 до 3 лет) Два полюса, между которыми разворачивается конфликт, это *автономия* (на позитивном фланге) и *стыд/сомнение* (на негативном). Малыш встал на ножки, освободились ручки, ребенок пытается во всем подражать взрослым, но он всё делает неумело, не так. Часто раздражает вечно спешащих родителей. Если взрослые отнесутся к малышу с пониманием и любовью, вдохновляя его повторять действия, которые не получаются сразу, он утвердится в том, что быть самостоятельным (автономным) – не страшно. Что он может (или сможет) делать и то и это («я сам»). Именно здесь закладывается будущая самостоятельность и вера в себя. А если мы вечно ругаем ребенка, что он пролил воду, разбил чашку, сломал цветок, затоптал укроп, потерял варежку, стадия развития может закончиться формированием стыда/сомнения. Привычка испытывать стыд – это плохая привычка. Это скажется на характере ребенка.

Третья стадия (от 3 до 6 лет). На позитивном полюсе *инициатива*. На негативном – *чувство вины*. Мир расширяется для ребенка этого возраста. Вокруг много интересного – много вещей и людей. Ребенок экспериментирует. Ему важно понять меру своей власти над вещами и над людьми. Становясь инициативными, дети учатся взаимодействовать с окружающим миром. Порой взрослых пугает или раздражает эта инициатива. Если ребенка сурово критикуют и постоянно наказывают, он испытывает чувство вины и лишается инициативы («инициатива наказуема»). Убитая в этом возрасте, инициатива может никогда и не возродиться.

Стадия четвертая (от 6 до 12 лет). Конфликт между полюсами *трудолюбие* (позитивный полюс) или *чувство неполноценности* (негативный полюс). Если первоклассник сам созрел к обучению в классе, или если ему на первых порах помогли взрослые (настроиться на дисциплину, на самоконтроль), результаты учебы будут налицо: вот не знал – и узнал, не умел – и научился. Чувство внутреннего удовлетворения от этих успехов, от похвалы учителя, от похвалы родителей помогает сформироваться трудолюбию. Даже не важно, в чем научился преуспевать ребенок: в чтении или в математике, в спорте или в музыке, в пении или стряпне. Если он освоил этот процесс – сосредоточиться, потрудиться, порадоваться результату – это главное приобретение возраста. Дети, не обретшие трудолюбия, вскоре начинают замечать, что одноклассники их не ценят, не хотят дружить или сидеть за одной партой. Возникает чувство

неполноценности. Ребенок может пытаться компенсировать его вызывающим поведением, но это деструктивная стратегия.

И наконец **пятая стадия (от 12 до 18–20 лет)**. *Идентичность* или *смешение ролей (диффузия ролей)*. Подростки и те, кто входит в раннюю юность, устанавливают отношения со сверстниками. Им важно занять удовлетворительное место в этой подростковой среде, не затеряться, выделиться, стать заметными. Идут эксперименты с самим собой. Подросток примеряет на себя разные роли и экспериментирует со своей внешностью. Он всё еще может по воскресеньям ходить с родителями в храм. Но в другие дни с друзьями – в альтернативные места, где можно превратиться в представителя какой-либо молодежной субкультуры.²⁶ Каждой роли присущи свои базовые ценности, и они могут значительно расходиться. Задача возраста – постепенно выбрать себе жизненные ценности и создать свой непротиворечивый цельный образ. Это и будет достижение идентичности. Если молодой человек к 20 годам так и не определился со своими ценностями – наступает диффузия (смешение ролей). Юноша (или девушка) застревает в подростничестве. Вместо своевременного созревания для вступления во взрослую жизнь – инфантильность и неопределенность.

²⁶ Существует огромное количество молодежных субкультур, среди них, например, готы, ролевики, оферы, кежуалы, анимешники, диггеры, руферы, геймеры. Рекомендуем педагогам изучить характеристики этих и других направлений в источнике <http://www.soc-mol.ru> (Электронная энциклопедия «Социология молодежи» под ред. проф. Вал. А. Лукова, научный проект Московского гуманитарного университета).

1. Дети младшего возраста (5, 6 и 7 лет)

Общие характеристики возраста

В эмоциональном отношении это достаточно уравновешенный возраст. В интеллектуальном плане ребенок способен концентрировать внимание, воспринимает информацию на слух.

Все чаще ребенок действует не импульсивно, а обдуманно, у него появляется чувство долга. Между действием и его эмоциональным сопровождением появляется интеллектуальный компонент – анализ случившегося. Происходит становление собственной воли – ребенок старается контролировать себя и свои действия. В этот период активно развиваются способности к практическому мышлению и творчеству.

Пяти-, шестилетний ребенок сохраняет много черт более раннего периода. Он активен, приветлив и в основном сосредоточен на себе. Обладает небольшой чувствительностью к воздействиям сверстников. В этом смысле дружеских отношений между детьми пяти-шести лет еще нет, а любящий взрослый человек становится скорее объектом отношений («тот, который меня любит»).

Дети пяти-шести лет еще предпочитают игры без строгих правил и не особенно заботятся об успехе своей команды. Они часто меняют друзей. Общаясь с друзьями, они проявляют разнообразные коммуникативные действия, эмоциональность, нестандартность решений. Они способны самостоятельно придумывать свои действия (к примеру, игру). Т.е. инициативные акты коммуникации преобладают над ответными.

У ребенка этого возраста появляются попытки осмыслить закономерности взаимоотношений, формируется цельное мировоззрение. Ребенок интуитивно ощущает существование смысла в окружающем мире, формируется интуитивное религиозное чувство.

Ребенок изучает себя, нуждается в помощи и опеке взрослого. При этом к семи годам дистанция между ним и родителями увеличивается. Он привыкает больше полагаться на собственные силы. На смену зависимости от взрослых приходит взаимодействие и дружба с другими детьми.

Семилетний ребенок со своими ровесникам умеет налаживать отношения, понимает разницу между лидером и подчиненными в своем кругу, способен играть по установленным правилам.

Работая с детьми старшего дошкольного возраста, необходимо вводить учебный компонент через игровую деятельность, которая остается для них

ведущей. К семилетнему возрасту дети подходят к состоянию готовности к обучению.

Возраст шести-семи лет связан с кризисом, происходящим на фоне потери непосредственности и появления способности рефлексии, ориентировки в собственных переживаниях. Следствием возрастного кризиса становится смена основной деятельности с игровой на учебную. Через учение формируется система взаимоотношений взрослого и ребенка. В учении формируются и развиваются познавательные способности.

Особенности физического развития.

Быстрый рост, чрезвычайная активность.

В рамках занятий рекомендуется предоставлять больше возможностей для движений: подвижные игры и песни, пальчиковые игры, упражнения для активного развития моторных навыков и т.д.

Необходимо чередовать время активных занятий и спокойных, игровых и учебных, использовать т.н. физминутки, которые помогают в физическом развитии и дают возможность эмоционально отдохнуть, доставляют детям удовольствие.

Активные сенсорные процессы.

Наглядные пособия должны быть большими, яркими, с крупными изображениями. Малышам трудно сосредоточить внимание на мелких деталях.

Учатся петь – стараются улавливать мелодию.

Дети начинают понимать музыку. Тексты и мелодии должны соответствовать возрастным возможностям детей: быть не длительными и не сложными по содержанию.

Особенности умственного развития.

Стремятся к общению. Имеют определенный словарный запас, который быстро пополняется. Легко усваивают новые слова.

Обучая детей этого возраста, необходимо обратить внимание на осторожность в использовании сложных слов, потому что дети могут говорить слова, которые в действительности сами не понимают. Дети нуждаются в частых повторениях, объяснениях слов.

Необходимо постоянно обращаться к детям с уточняющими вопросами, понимают ли они тот или иной стих, выражение, конкретное слово, а также побуждать детей чаще высказываться, делиться своими мыслями.

Полны желания познавать. Быстро запоминают, но могут также легко забыть.

На занятиях необходимо использовать такие формы активности, в которых участвует не только зрение, но и другие органы восприятия. Дети учатся посредством своих чувств, поэтому их деятельность должна быть связана с возможностью разнообразного чувственного восприятия: через зрение, слух, обоняние, вкус, осязание. Чем больше они получают впечатлений, тем качественнее запомнят материал.

Доверчивы – верят всему, что им говорит взрослый.

Взрослый человек воспринимается детьми как учитель и наставник, к которому они относятся с полным доверием.

Любознательны и впечатлительны – задают много вопросов.

Важно серьезно относиться к их вопросам и пытаться отвечать как можно конкретнее и проще. Они не хотят и не нуждаются в сложных ответах. При этом нужно помнить, что формулирование простого ответа даже на сложный вопрос – это проявление высочайшего педагогического мастерства и требует глубокого уровня понимания темы педагогом.

Способны думать одновременно только о чем-то одном – объем внимания узок.

Не рекомендуется концентрировать внимание детей более чем на одном предмете или действии одновременно. Их мышление пока еще ограничено. Вопросы педагога должны быть простыми и конкретными. Необходимо избегать двойных вопросов (скрытых вопросов), в противном случае ребенок будет поставлен в безвыходное положение.

Обладают богатым воображением.

Дети нередко хотят рассказать педагогу обо всем, что они думают в настоящий момент, безотносительно к тому, имеет ли это какое-либо отношение к рассказу или нет. Занятия обязательно должны поощрять их воображение, и в то же время педагог должен различать факты и фантазию ребенка.

Особенности социального развития.

Хорошие подражатели.

В ходе занятий должно использоваться желание детей подражать (например, чтобы поддерживать хорошее поведение). Это более эффективное

средство, нежели обращать внимание на непослушного. Иначе детям захочется подражать и ему.

Дружелюбны и получают удовольствие, играя с другими детьми.

Необходимо планировать организацию занятий (в том числе досуговых занятий, походов на природу и т.д.) таким образом, чтобы предоставить возможность быть детям ближе друг к другу. Это научит их христианским взаимоотношениям – слушать друг друга, что-то делать по очереди, делиться игрушками, едой и питьем и просто быть любящими.

Общительны.

Необходимо дать возможность детям говорить, важно развивать и поддерживать их коммуникативную активность, учить здоровому сотрудничеству детей друг с другом через содействие взрослого. Обращать внимание на трудные ситуации в области взаимоотношений и учить грамотно разрешать их. При этом хорошо было бы открыть место для собственного размышления, так называемый уголок тишины, уединения.

Учатся в игре.

В этом возрасте ведущей деятельностью детей является ролевая игра, в которой ребенок моделирует отношения между людьми, как бы выполняя их социальные роли, подражая поведению взрослых. Это дает ему возможность сформировать ситуацию, в которой он может проявить собственный опыт, умения и навыки, в этом проявляется его стремление к самостоятельности. Ролевые игры способствуют развитию воображения, мышления, фантазии.

При создании ситуации сюжетно-ролевой игры необходимо продумать роль каждого ребенка, найти место для каждого. В противном случае есть опасность вызвать обиду в маленьком человеке. Постепенно в игре будет происходить координация эгоцентричной позиции каждого участника игры с позициями других участников и будет совершаться плавная эволюция игры «рядом, но не вместе» к совместной игре, а еще позже – к игре по правилам.

Стремление скорее вырасти – с нетерпением ждут своего дня рождения.

Плодотворной является организация маленьких праздников, например, именин или дней рождения. Именинник должен почувствовать, как он важен для Бога и как Бог счастлив, что дети растут. Нужно особенно подчеркнуть Божью любовь и заботу о нем. Важно отметить это событие подарком и дать

возможность каждому ребенку поздравить именинника, что способствует развитию в детях любви, заботы, внимания и уважения друг к другу.

Особенности эмоционального и духовного развития.

Обладают сильными чувствами и различными страхами, легко возбуждаются, импульсивны, учатся контролировать свои чувства.

Дети этого возраста могут испытывать сильные эмоции, но при этом не понимать их, не знать, что за ними стоит. Педагогу важно помочь ребенку увидеть это чувство, определить его (дать название), понять, какова его причина. Например, если ребенок сердится, злится или плачет, то за этим может скрываться усталость или голод. Педагог должен стать помощником для ребенка в изучении самого себя.

На занятии необходима спокойная атмосфера. Чувства педагога, его внутреннее состояние сильно влияют на чувства детей, поэтому необходимо контролировать свое волнение, раздражение или нетерпение. Спокойствие и уравновешенность совсем по-другому сказываются на малышах. Не стоит делать рассказ слишком драматичным, иначе дети могут отреагировать бурно. Страх – сильное чувство для дошкольников. Они боятся снов, незнакомых людей, новых мест. Нельзя увеличивать их страхи, необходимо больше рассказывать о Божьей заботе, об ангелах, которые их охраняют.

Стремятся быть в центре внимания, исполнительны.

Педагоги должны пытаться уделить внимание каждому ребенку, чаще хвалить за хорошие поступки. Особенно это важно для детей, которые получают мало внимания дома. Дети стараются нравиться и нуждаются в похвале взрослого, направленной индивидуально на каждого из них. Это побуждает их учиться и действовать дальше.

Часто робки, нуждаются в безопасности и уверенности.

Робким детям лучше не навязывать участие, а похвалой и поддержкой воодушевить на совершение первого шага. Ни в коем случае нельзя заставлять силой. Особо подчеркнуть категорическую недопустимость унижения ребенка, который стесняется или испытывает страх. В целом ребенок должен быть погружен в атмосферу приятия, уважения и любви.

По своей природе полны сочувствия, начинают думать о других.

Этот возраст – лучшее время для развития сострадания. Педагог может научить детей посильно помогать другим: ходить вместе к больным и петь с ними ранее разученные песни; делиться своими игрушками, вещами с детьми,

не имеющими маму и папу; мастерить своими руками поделки для людей, нуждающихся во внимании и заботе и т.д. Важно делать акцент на Божьей любви и заботе о каждом человеке.

Жаждают узнавать о Боге.

В это время важно дать детям небольшой объем, но самых важных, центральных истин о Боге: о том, что Бог есть, Он любит ребенка, и ребенок может ответить Ему взаимностью и поделиться этой любовью с другими. Занятия должны учить детей доброте. Учебный материал должен быть простой, но затрагивающий эмоции. В эти годы важно наполнить их умы библейскими историями, историями с христианским решением сложных ситуаций. Эти знания останутся с ребенком навсегда.

Особенности восприятия ключевых понятий

Понятие о семье.

– Семья играет центральную роль в сознании ребенка, хотя жизненный опыт начинает расширяться при посещении дошкольных занятий. Младенческая уверенность во всемогуществе родителей, в том, что папа и мама все могут, постепенно уменьшается.

Детям близки рассказы из Священного Писания о значении семьи. Например, в рассказе о Ное следует обращать внимание детей не на мировую катастрофу – наказание за грехи, а на то, как Бог спас единственную семью, оставшуюся доброй, и сохранил по семье от каждого вида животных.

Представление о своей личности.

– Дети очень эгоцентричны и мало способны понять точку зрения другого. Им понятна конкретная причинная связь в рассказе, но их понимание ограничено еще недоступными им историческими и географическими понятиями. Сосредоточенность внимания ограничена несколькими минутами. Большая потребность двигаться и неспособность быть неподвижными. Очень хорошая память – запоминаются даже непонятные короткие слова, особенно если они связаны с движением и ритмом.

Для душевного развития детей весьма полезны простые рассказы, вызывающие чувство жалости, сочувствия и доброго отношения к другим людям и животным.

Отношение к окружающей среде.

– Помимо своей семьи ребенок соприкасается с миром дошкольных занятий и первого класса школы. Дети начинают усваивать понятие общего труда.

Дружелюбная атмосфера совместной игры и труда на вероучительных занятиях так же необходима для душевного развития детей, как и то, что в это время рассказывается. Дети могут хорошо воспринимать рассказы из Ветхого и Нового Заветов о совместных усилиях.

Понятие о Церкви.

– Это понятие ограничено исключительно впечатлениями в здании храма.

Детям важно познакомиться с храмом и церковной утварью, а также всеми предметами, находящимися в храме, с облачением духовенства и познакомиться главным образом при помощи всех своих пяти чувств. Это чувственное восприятие храма не будет забыто на последующих стадиях развития.

Понятие об окружающем мире.

– В детских представлениях о мире не разграничены области фантазии и реального. Окружающие их предметы нередко наделяются человеческими свойствами. Они часто задают вопросы об окружающем мире, не удовлетворяются самыми простыми ответами.

Дети охотно принимают, что окружающий мир сотворен Богом, если им это говорят взрослые. Полезно воспитывать в них способность чувствовать красоту и мудрость окружающего мира, знакомить их с жизнью природы. Ветхозаветный рассказ о сотворении мира следует передавать детям в такой форме, чтобы они чувствовали, как Бог вложил в сотворенный Им мир и в человека возможность расти и развиваться.

Понятие о Боге.

– Понятие маленьких детей о Боге определяется главным образом мыслью о Нем как о Творце всего окружающего, управляющего им. Понятие об Иисусе Христе сводится к тому, что Он был очень добрый, любил людей и помогал им и что злые люди убили Его.

Рассказы из Ветхого Завета о Боге Творце и Боге Промыслителе доступны детям, если не связывать их с историческими и географическими или слишком сложными богословскими понятиями. Из Ветхого Завета доступны краткие повествования о явлении Бога Моисею, о даровании 10 заповедей, без рассмотрения самих заповедей. Рассказы о явлениях Святой Троицы из Ветхого и Нового Заветов как рассказы, дающие материал для более глубокого понимания в будущем. Рассказы о чудесах Иисуса Христа как о проявлении Его любви к людям, а не волшебстве.

Молитва.

– С одной стороны, дети воспринимают ежедневную молитву и посещение храма как обязанность, установленную родителями, а с другой – они охотно верят, что по молитве можно получить от Бога все, что хочешь.

В маленьких детях следует укреплять сознание, что молитва – это обращение к Богу, и не только с просьбой, но и с благодарностью, и что не всегда то, чего нам хочется, совпадает с тем, что хочет Бог, например, рассказ о пророке Ионе. Дети легко запоминают короткие молитвы, и знание их помогает им ощущать, что они принимают участие в богослужении. Для домашней молитвы хорошо детям самим вспоминать, о чем они хотят помолиться или за что они хотят поблагодарить Бога. Молитва детей проста, и не следует требовать от них особого благоговения или чрезмерного внимания.

Понимание символизма.

– Маленькие дети легко воспринимают символику предметов: «палка – это ружье, стул – это машина». Но символический смысл рассказов и повествований им недоступен и часто ими искажается.

Дети легко воспринимают символику предметов в храме: свечи – это наши молитвы, дым от ладана – наша хвала Богу, крест на храме – знак, что храм принадлежит Богу, хлеб и вино – символы пищи и питья, которые нам нужны, чтобы жить, масло и святая вода – средства для исцеления. С этой простой символикой следует знакомить, не вдаваясь в более глубокие объяснения.

Нравственные понятия.

– Зло отождествляется с нанесенным материальным ущербом, чем-нибудь сломанным, испорченным, а также с неудовольствием родителей и

строгостью наказания. Ребенок остро ощущает то, что ему кажется несправедливостью по отношению к нему, но не замечает, когда он причиняет боль или огорчение другим. Добро отождествляется с одобрением и похвалой других.

Следует, насколько это возможно, углублять понимание детьми добра и зла. Например, рассказы о грехопадении ангелов, о грехе первых людей, о Каине и Авеле, а из Нового Завета – притча о блудном сыне, о милосердном царе и злом рабе. Если они просто рассказаны, не вдаваясь в богословие, символику или особые нравственные рассуждения, то производят на детей большое впечатление, уча верному отношению ко злу и к добру.

Историческое сознание.

– Такое сознание у маленьких детей ограничено понятиями «давным-давно», «на днях», «вчера», «завтра». Хронология исторических событий не имеет для них никакого значения.

Преподавать систематически в эти годы Священную Историю бессмысленно. Даже разделение на Ветхий Завет и Новый Завет становится доступным только к самому концу этого возраста. Повествования из Священного Писания должны рассказываться каждое само по себе, ради того впечатления, которое оно может произвести на душу ребенка.

Как эффективно взаимодействовать с детьми младшего возраста?²⁷

В данном возрасте ребенок глубоко и трепетно воспринимает и переживает свои первые впечатления, обретая опыт, который в дальнейшем определит его жизненный путь и нравственный выбор. Очень важно, чтобы эти первые впечатления давали ему уроки добра и любви, раскрывали красоту и величие сотворенного Богом мира, учили беречь его. Воспитание в детях навыка добродетельной жизни должно проявляться в желании помогать другим людям, способности к сопереживанию, радости, адекватному проявлению своих чувств, в поддержании порядка и чистоты в доме и во дворе, в своих вещах.

Дети уже способны посещать вероучительные занятия, они начинают нуждаться в общении с другими детьми. Такое общение вызывает их интерес. Совместные поделки, празднование церковных праздников, летние лагеря – все

²⁷ См. Складорова Т. В., Янушкявичене О. Л. Возрастная педагогика и психология. – М.: Покров, 2004.

это дает много возможностей для обучения и воцерковления. Умение на одном листе ватмана нарисовать общий рисунок на тему занятия дает первые навыки работы вместе; начальные знания о жизни святых и исторических личностях позволяют выбросить из общения со сверстниками телевизионные персонажи. Очень важно детям рассказывать о святых, а также о героях нашей истории и литературы. Пяти-, шестилетние дети, играя, любят отождествлять себя с различными героическими персонажами.

В данном возрасте не воспринимаются понятия «праведности», «справедливости», «власти», «веры» и даже «любви», хотя дети могут понять, что такое «добрый», «хороший» или «злой», «противный» человек. Понятия «хорошо» и «плохо» они отождествляют с одобрением или осуждением со стороны взрослых.

Все воспринимается по образу и подобию человека и человеческой деятельности. Воспринимая Бога как Творца и Причину всего сущего, дети вместе с тем характеризуют Его человеческими качествами, их интересуют вполне земные вопросы: «Бойтся ли Бог крапивы?», «Сможет ли Он победить всех в гонке?», «Как Он рисует морозные узоры на окнах?».

Учитывая сверхреалистичное восприятие Бога, одним из вариантов объяснения того, что такое Святое Причастие, может быть следующий: «Всякий раз, когда совершается Божественная литургия, происходит чудо: на хлеб и вино, находящиеся в чаше, сходит Дух Святой. Мы с вами, являясь грешными людьми, этого не видим, а вот некоторые святые видели это. После схождения Святого Духа в хлебе и вине чудесным образом уже присутствует Сам Иисус Христос. Во время причастия Христос соединяется с нами».

В этом возрасте исключены все традиционные формы работ, направленные на контроль и проверку знаний. Независимо от того, получилось у ребенка выполнить задание или не получилось, он должен встретить одобрение педагога. Поэтому вместо организации проверочных работ рекомендуется включать задания по организации совместных обсуждений, общих творческих работ.

2. Дети среднего возраста (8, 9 и 10 лет)

Общие характеристики возраста

Ребенок восьми лет привыкает больше полагаться на собственные силы. На смену зависимости от взрослых приходит взаимодействие и дружба с другими детьми. Усиливается способность концентрации внимания,

способность оперативной (рабочей) памяти, увеличивается словарный запас – в целом когнитивные функции повышаются.

К девяти годам дети, особенно мальчики, становятся сдержаннее. Они, как правило, любят быть в коллективе и подчиняются его требованиям. В этом возрасте они любят игры с четкими правилами и приучаются переносить без жалоб мелкие неприятности. Еще более возрастает уверенность в себе и независимость от взрослых. Девятилетний ребенок способен сам ставить себе задачи и решать их. Дружба в этом возрасте прочна, но сильнее, чем в восемь лет, проявляется неприязнь к противоположному полу.

В десять лет дети, как правило, пребывают в мире с собой и окружающими. Они отзывчивы, рассудительны, послушны. Время от времени эта гармония может нарушаться вспышками гнева или периодами грусти, но они обычно продолжаются недолго.

Десятилетние девочки несколько опережают мальчиков в физическом развитии и начинают обращать внимание на изменения, происходящие с их телом. У мальчиков этот процесс менее выражен, физическое созревание происходит у них медленнее. В определенном смысле десятилетний возраст можно считать промежуточным между детством и подростковым периодом.

Особенности физического развития.

Активны, энергичны, деятельность хорошо скоординирована – много играет и много трудится.

Чередование активных и спокойных этапов занятия, сочетание двигательной и умственной активности, а также включение детей в совместную творческую, поисковую деятельность позволит сделать обучение более эффективным.

Острота чувств.

Для достижения высокого уровня усвоения информации необходимо применять наглядно-практические методы, обращенные ко всем органам восприятия: не только зрительного, но и касающиеся моторных, тактильных, слуховых, вкусовых ощущений.

Особенности умственного развития.

Мыслитель, которому для большего понимания необходимы картинки и предметы.

Дети в таком возрасте нуждаются в активном участии при обучении. Мыслить для них – значит делать. Чтобы им понять – нужно видеть предмет или явление, наблюдать за процессом. Они должны быть участниками действий.

При этом им нужна помощь в анализе увиденного, в обличении увиденного в слова и мысли, в формулировании выводов.

Любят использовать новые слова, говорить о пережитом, высказывать свое мнение о новых идеях.

В этом возрасте происходит большой прирост новых слов, ребенок хорошо овладевает родным языком, свободно высказывается.

Необходимо предусмотреть выделение отдельного времени для того, чтобы дети давали педагогу отклик, ответную реакцию на те новые темы и явления, о которых они узнали. Обратная связь поможет им глубже усвоить материал и подготовиться к восприятию новых идей.

Очень любят рассказы.

Дети любят слушать рассказы и любят создавать их. Можно с интересом для детей развивать одну историю на протяжении нескольких занятий. Краткое напоминание о рассказанном в прошлый раз поможет им связать продолжение с уже известной частью истории.

Учатся чтению и с удовольствием читают вслух.

Педагог может обратить внимание на читающих слабо и помочь им, никогда не стоит торопить, а напротив, следить за тем, чтобы все дети успевали за текстом.

Обладают богатым воображением.

Дети могут легко отождествить себя с библейским или литературным персонажем и исполнить роль в инсценировке. Они пытаются различать реальность и фантазию, поэтому важно избегать использование придуманных историй на фоне библейских сцен.

Особенности социального развития.

Требуют справедливости в отношениях, осваивают свое место в обществе.

Ребенок в этом возрасте осваивает общественные правила поведения, а в своей деятельности ориентируется на принятые в обществе культурные образцы. Педагог для него важен именно потому, что его положение закреплено обществом, он социально установленный авторитет.

Поэтому фигура взрослого имеет большое значение в обучении детей здоровым механизмам решения трудных или конфликтных ситуаций, в целом –

в оказании помощи по осознанию ребенком самого себя и совершению им верных коммуникативных действий.

На занятиях при анализе проблемных ситуаций можно подбирать примеры из Священного Писания (или житий святых), чтобы помочь принять верное решение. Истолковывая отрывки из Библии, педагог должен опираться на примеры из жизни. Так детям будет легче понять и определить важное лично для себя.

Хотят играть с другими – для них важно иметь близких друзей.

Это возраст, когда в жизни детей появляется первая крепкая дружба. Наставник должен помочь поддержать эти дружественные отношения. Полезно рассказывать детям сюжеты о жизни детей, которые были дружелюбны и готовы прийти на помощь, в то же время были решительны и в сложных ситуациях поступали по-христиански.

Важной для ребят тематической нитью занятий станет дружба, знакомясь с которой можно вместе обратиться к художественному материалу (мультипликационное, кино-, литературное произведение) и обсудить его, поговорить о христианских понятиях взаимопомощи, поддержки, заботы; предложить детям рассказать о своих друзьях, о том, что нравится в них. Хорошо было бы завершить такое занятие совместной творческой работой, объединяющей группу.

Хотят участвовать во всем, но не могут полностью оценить свои способности.

Младшим школьникам совместная деятельность приносит радость. Необходимо использовать их энергию и активность, направляя ее в деятельное продуктивное русло.

Развиваются навыки общения. Важно быть принятым в группе.

Ребенку важно быть замеченным и одобренным в группе, найти свое место. Педагог должен помочь каждому в выстраивании его взаимодействия со сверстниками. Педагог должен наблюдать за тем, как дети относятся друг к другу во время выполнения совместной работы.

Педагог должен формировать внутреннюю атмосферу группы через модус безусловного принятия каждого, позитивного отношения к каждому ребенку и положительной оценки его личности в целом. Необходимо избежать распространенной педагогической ошибки, когда выделяется отдельное проявление личности ребенка (правильно сказал, нарисовал, выполнил), но при этом порицается или игнорируется он сам в целом.

Подражают взрослому, которого любят.

Авторитет взрослых чрезвычайно высок для младших школьников. Они доверяют наставнику, могут копировать его действия и речь. Им чрезвычайно необходимы одобрение, внимание и любовь педагога, особенно робким детям, которых обязательно нужно заметить и поддержать. Уместны совместные занятия со старшими по возрасту детьми, во время которых последние оказывают шефскую поддержку малышам.

Осознают свою уникальность.

Необходимым условием осознания ребенком своего «я» является положительная оценка его личности. Полезна организация выставок или презентаций, позволяющих демонстрировать работы, сделанные младшими школьниками.

Особенности эмоционального развития.

Формируют самосознание.

Занятия должны быть построены таким образом, чтобы не оставался без внимания никто. Важно предоставить возможность отвечать на занятиях каждому. Они оценивают себя по отношению к ним педагога и благодаря его положительной поддержке приобретают уверенность в себе. Растущее самосознание постепенно делает детей самокритичными и вникающими в себя. Они впервые сравнивают себя с другими детьми и узнают, что они нужны.

Педагогу необходимо сочетать групповые и индивидуальные формы работы, что позволит объединять ребят совместной деятельностью и при этом учитывать сильные и слабые стороны каждого.

Нуждаются в одобрении и любви взрослого.

Крайне важно воодушевлять детей в минуты неуверенности в себе. Одобрение, поддержка взрослого при самом незначительном успехе способны вдохновить ребенка на новые достижения.

Бывает полезным рассказать им о различиях между детьми. При этом обратить внимание на то, что Бог любит и принимает каждого. Важно помочь ребенку принять другого, отличного от него человека.

Многого боятся.

В этом возрасте дети боятся темноты, зубного врача, опоздания в школу, встреч с новыми людьми, боятся, что их не любят, что не выполняют что-то вовремя. Дети боятся ошибок и плохих оценок. Приход должен стать для

ребенка комфортной средой, объединяющей любящих друг друга людей, средой без страха, который неминуемо сдерживает детскую инициативу и творчество.

Педагог должен помочь детям преодолевать эти страхи своим взглядом на ошибки, который развенчивает их статус контрольного мерила действий, но видит преходящий характер и возможность для дальнейшей работы над собой.

Очень чувствительны и обидчивы.

Педагог должен быть внимательным к чувствам каждого ребенка, чаще разговаривать с детьми об их проблемах и их личном восприятии трудных ситуаций, в возникшей сложной ситуации что-то посоветовать, заверить в своей любви, поддержать, утешить. Когда проблема внутренне будет решена, можно переключить ребенка на другую деятельность.

Часто обманывают.

У детей развивается метафорическое мышление. Учитывая это, важно помочь им различить ложь с целью манипуляции, ложь, причиной которой является страх, и свободную фантазию. Педагог может и должен объяснять, что такое честность, насколько она важна в жизни, чем отличается ложь от фантазии, рассказывать истории о честности. Но разговор этот должен быть построен не в форме наставления, а в форме беседы на основе художественного материала (в мировой детской литературе широко представлена эта тема), живого обсуждения услышанного.

Особенности духовного развития.

Во всем стараются держаться правил – понимают 10 заповедей.

Дети этого возраста ориентированы на правильность, стремятся соответствовать тем поведенческим образцам, которые представлены в их социальном окружении. Эта тенденция в позитивном своем ключе дает начало трудолюбию, а в негативном – появляется излишнее внимание ребенка к соблюдению внешних правил в ущерб своему внутреннему устройству, а также повышенные требования к другим, другими словами это можно назвать фарисейством.

Важно объяснить детям заповеди на доступном им уровне, помочь запомнить их и позаботиться, чтобы это знание было применимо в жизни на данном этапе их духовного развития.

Деятельны, расширяют свои трудовые навыки.

Важно призывать детей помогать друг другу. Труд для другого играет важную роль в формировании характера. Полезна организация программ, где

будут участвовать все члены прихода. Можно научить детей работать вместе и испытывать от этого радость. Для этого необходимо не облегчать труд какими-то приемами, а сформулировать перед детьми задачу так, чтобы они увидели ее настоящую, невыдуманную значимость и серьезность. После совместного труда можно поговорить с детьми о пережитых радостных чувствах, когда они хорошо справились с работой или помогли кому-то.

Осознание спасения, осознание греха.

Необходимо помочь детям осознать, что их спасение в руках Господа, что Христос является Спасителем лично для него, что Он есть Путь, Истина и Жизнь лично для каждого человека. Но в то же время нужно дать понять ребенку, что именно разрушает близкие отношения с Богом, какие поступки уводят от спасения.

Попечение о детях должно быть направлено на практическое обучение борьбе с греховными духовными состояниями и формирование здоровых духовных состояний у детей.

Особенности восприятия ключевых понятий

Понятие о семье.

– Потребность в семейной поддержке все еще сильна, хотя родители уже не являются единственным авторитетом. Дети склонны замечать их недостатки, но без особого осуждения. В отношениях с братьями и сестрами – неизбежны конфликты и ревность. Но в целом по отношению к семье – лояльны.

Полезны рассказы из Священного Писания, иллюстрирующие роль семьи в сохранении Божьего благословения народу; примеры из жизни русских святых: отношения преп. Сергия Радонежского с родителями и преп. Серафима Саровского с матерью. Пробуждается интерес детей к бабушкам и дедушкам, хранителям семейных традиций.

Представление о своей личности.

– Детское мышление способно теперь делать общие выводы из конкретных случаев, но не готово еще к абстрактной мысли. Понимание связи между причиной и следствием явления способствует развитию примитивного рационализма. Большая чувствительность к личным отношениям с друзьями и желание иметь личного друга.

Знакомя детей со Священной Историей, стоит обратить их внимание на причинно-следственную связь событий.

Отношение к окружающей среде.

– Школа все больше захватывает жизнь ребенка. Школьная дисциплина более требовательна, чем в младшем возрасте. Конфликты в школе возникают и разрешаются без участия родителей. Мнения и поведение товарищей может сильно отличаться от мнений и поведения, принятых в семье. Ребенку все чаще приходится решать самому, что хорошо и что плохо.

Все острее ставятся вопросы, связанные с личным выбором: «Что хорошо и что плохо?», «Какой путь правильный?». Поэтому важно, чтобы предлагаемый материал был им в этом отношении полезен. Это рассказы из Священного Писания, особенно из Нового Завета, описывающие момент выбора: умерщвление Иоанна Крестителя, случай с богатым юношей, отречение Петра и другие. Из Ветхого Завета дети способны усвоить тему выбора в рассказе об Исаве, который предпочел похлебку своему первородству.

Понятие о Церкви.

– Церковь отождествляется с церковными богослужениями. Дети в этом возрасте часто тяготеют к посещению богослужений из-за долгого бездействия и непонимания смысла богослужения.

Необходимо помочь детям преодолевать утомительность богослужений, знакомя их с планом службы, с общим смыслом того, что они видят во время службы. Главной же помощью является привлечение детей к деятельному участию в богослужении: прислуживание, пение в хоре, забота о подсвечниках, подача записок и т.д.

Понятие об окружающем мире.

– Ребенок начинает более сознательно ощущать существование в мире зла, жестокости, несправедливости, и это иногда колеблет его детскую веру, он начинает сомневаться в силе добра. Он увлекается получаемыми в школе сведениями по естествознанию, по истории развития нашего мира, и часто не знает, как увязать это со своими детскими представлениями о Боге как Творце и Промыслителе.

Педагог должен помогать ребенку примирить в своем мировоззрении науку и религию в доступной и простой форме. Следует объяснить, что сфера религиозного знания – это понимание события, а сфера науки – это изучение того, как произошло событие. Можно объяснить, что Бог создал человека свободным, а не роботом, и поэтому возможны злые действия. Можно на примере страданий и смерти Иисуса Христа показать искупительную, целительную силу страдания.

Понятие о Боге.

– Детское представление о Боге начинает отходить от образа, созданного реалистическим воображением раннего детства. Их мысли о Боге часто довольно примитивны и рационалистичны. Они без труда признают существование Бога как Творца и Владыки мира, но им трудно почувствовать присутствие Бога в своей личной жизни, почувствовать свое личное отношение к Богу. В повествованиях о чудесах их обычно интересует внешняя сторона – как именно было совершено чудо.

Задача христианского воспитания в этом возрасте – помочь детям ощутить близость Бога в их собственной, личной жизни. Они способны воспринимать более сознательно притчи и повествования Нового Завета, которые дают им почувствовать близость Бога: Нагорную проповедь, Христос и дети, укрощение бури, истории исцелений, притчу о сеятеле и многие другие.

Молитва.

– Отношение к молитве колеблется между соблюдением правила, предписанного взрослыми, и верой в магическую силу молитвы для исполнения желаний. Более сознательные дети начинают понимать, что не обо всех своих желаниях можно просить Бога. Хотя большинство православных детей в этом возрасте причащаются и исповедуются, они еще мало понимают смысл таинств.

Основная задача христианского воспитателя – углубить понимание смысла молитвы как обращения к Богу. Необходимо внимательно, со множеством примеров из жизни и прислушиваясь к вопросам детей, разобрать прошения молитвы Господней — «Отче наш». С помощью таких притч, как притчи о мытаре и фарисее и о блудном сыне, углубить детское понимание покаянной молитвы. Необходимо объяснить смысл таинств, с которыми они уже знакомы, – Крещения, Причастия и Исповеди.

Понимание символизма.

– Дети этого возраста способны понимать символический смысл притч, если речь идет о доступных им переживаниях. Способны они понять и то, что рассказ о ком-то другом может иметь отношение к ним самим.

Детям доступно объяснение символики в тех таинствах, к которым они приступают.

Нравственные понятия.

– Дети среднего возраста хорошо знакомы с правилами поведения как в домашней жизни, так и в школьной, и признают их обязательность. Понятие о справедливости довольно примитивное и даже жестокое. Они всё еще эгоцентричны, но в них просыпается способность признавать себя виноватым, испытывать чувство раскаяния, сочувствие к другому. Зло все еще оценивается главным образом как материальный ущерб, а значение проступка определяется степенью порицания или наказания.

Дети легко усваивают, что есть законы и правила поведения, данные нам Богом. Интересуют их и правила поведения в храме, своего рода церковного этикета. Это детское понимание «законности» следует углубить, чтобы они усвоили основной закон любви к Богу и к людям как основу нравственной жизни, не просто излагая это на словах, а прибегая к возможно большему числу примеров.

Историческое сознание.

– У детей этого возраста гораздо лучше развито чувство последовательности событий и чувство времени. Большую роль играет желание знать: «Правда ли это так было?» В детях просыпается интерес к давно прошедшему времени, главным образом, к внешним подробностям.

Детям доступно общее понятие о смысле истории – сотворение мира, грехопадение людей, ожидание Спасителя, Рождество Иисуса Христа, представление о конце мира – но весьма поверхностно. Зато интересуют их различные археологические подробности, связанные с рассказами из Священного Писания.

Как эффективно взаимодействовать с детьми среднего возраста?

В целом учебная деятельность должна быть заключена в игровое пространство. Вероучительные занятия должны привлекать ребят данного возраста своей неформальной, в противовес занятиям в общеобразовательной школе, свободной, творческой атмосферой, которая бы снимала с них напряжение, связанное со страхом перед неудовлетворительной оценкой учителем их действий, страхом ошибки или собственной неправильности и давала бы уверенность в собственной необходимости, ценности в этой среде. Если такая среда, среда одобрения, приятия, уважения будет поддерживаться, то ребенок, подойдя к возрастному кризису 13 лет, будет желать сюда вернуться.

В этом возрасте дети могут обесценивать кажущиеся им ненужными знания, и, учитывая то, что особо остро стоит проблема дисциплины, на занятиях важно как можно больше занимать детей продуктивными процессами: можно раскрашивать карты на тему занятия, можно устраивать викторины или решать кроссворды. Дети в этом возрасте способны к игре в команде, успешным будет проведение квестов, командных подвижных игр.

Идеалом вероучительного занятия можно назвать встречу, на которой дети и педагог ощущают себя единомышленниками, устремленными к любящему их Богу. В результате этого открывается возможность общаться с детьми, разбирая на примерах, как нужно жить для того, чтобы угодить Господу.

Детям 8 лет нужно дать самые основные сведения о Боге, о грехопадении, о Евангельской истории. С детьми 9–10 лет можно вести разговоры о существующих добродетелях, используя ветхозаветные сюжеты. Эти сюжеты красочны, связаны один с другим, в них представлен широкий спектр человеческих отношений. На занятиях можно использовать детскую Библию. Только при этом постоянно нужно помнить, что мы живем в новозаветное время, и это необходимо обговаривать. Например, почему Иаков поступает безнравственно? Этот вопрос дети часто задают. «Потому что тогда мир еще не знал Христа. У нас с вами сердце очищено жертвой Христа, мы и видим, что он поступал нечестно, а у Иакова сердце было затемнено первородным грехом, вот он и не видел, что грешит. Стремился к Богу как мог и не понимал, что так поступать нельзя».

Дети 10–11 лет уже способны понемногу читать Евангелие самостоятельно. С ними нужно подробно разбирать все прочитанные фрагменты.

На занятиях желательно заниматься поделками, а потому можно, например, изучая Библию, делать Ноев ковчег или вырезать из цветной бумаги

ангелов. Чтобы дети наглядно смогли понять, зачем нужен свет, можно попробовать походить по классу с закрытыми и открытыми глазами. По темам притч или ветхозаветных сюжетов хорошо делать инсценировки.

3. Дети старшего возраста (11, 12 и 13 лет)

Общие характеристики возраста

Примерно на одиннадцатом году жизни ребенок вступает в подростковый период. Его активность заметно возрастает, ребенку не сидится на месте. Растущий организм требует больше как физической, так и духовной пищи. У подростка появляется необходимость в новых впечатлениях. На смену уравновешенности десятилетнего ребенка приходит вспыльчивость, раздражительность, грубость.

Подросток довольно много знает и умеет, нередко ведет себя самоуверенно и даже вызывающе. Он презирает все, что кажется ему детским, и готов сражаться за свою самостоятельность. Девочки взрослеют гораздо быстрее, чем мальчики, у многих в эту пору начинается половое созревание. Меняются и отношения между мальчиками и девочками. Они интересуются противоположным полом или близки к этому. Это более заметно у девочек.

Одиннадцати-, двенадцатилетние дети очень чувствительны к критике, пусть даже воображаемой. Они склонны сомневаться в себе, бурно проявлять эмоции и вступать в споры, особенно в домашней обстановке. К этим возрастным особенностям следует относиться с должным пониманием, но при этом в нужный момент взрослому нужно уметь поставить твердый заслон, демонстрируя этим взвешенность в собственных решениях и готовность спокойно все обсудить.

В подростковом и юношеском возрасте усиливается стремление к самопознанию, самовыражению и самоутверждению, что является естественным процессом развития самосознания и находит реализацию в деятельности.

К этому возрасту основной деятельностью в жизни ребенка становится личностное общение. Он стремится к общению со сверстниками, формирует межличностные контакты, стремится к тому, чтобы быть в группе, принадлежать к какому-то коллективу. При этом ему важно найти собственную личностную идентичность и утвердить ее. Эти противоречивые особенности развития личности подростка («Я отличен – и я хочу быть с другими») имеют своим следствием специфический подростковый комплекс (высокая важность

мнения о себе окружающих и высокое самомнение, полярные чувства и поступки).

Физические характеристики:

- часто чувствуют себя усталыми, неуклюжими, думают, что привлекают всеобщее внимание;
- начинают появляться признаки полового созревания;
- девочки обычно выглядят взрослее мальчиков;
- большинство обладают сильным аппетитом.

Эмоциональные характеристики:

- испытывают драматические переживания в связи с быстрыми изменениями в развитии;
- не уверены в себе, но постепенно начинают обретать эту уверенность;
- обладают большим энтузиазмом;
- часто проявляют вспыльчивость;
- обладают чувством юмора.

Социальные характеристики:

- зависят от родителей, но хотят большей степени независимости;
- любят новые знакомства со сверстниками своего пола, часто собираются группой;
- ценят близкую дружбу;
- могут быть очень критичными и требовательными к другим людям;
- интересуются противоположным полом;
- пылко влюбляются и создают себе кумиров;
- чувствуют себя наиболее свободно в узком кругу друзей одного с ними пола;
- экспериментируют в отношении как общепринятого, так и неприемлемого в обществе поведения.

Интеллектуальные характеристики:

- требуют фактов и доказательств, не любят разделять одинаковые убеждения с другими;
- начинают мыслить абстрактно, но обычно находят всему только крайние, контрастные объяснения;
- возрастает способность к логическому мышлению;
- получают удовольствие от решения проблем путем поиска альтернатив и учета обстоятельств;

- развивают возможности принимать свои личные решения, основываясь на собственной системе ценностей;
- чаще всего принимают идеалистические решения.

Духовные характеристики:

- способны посвятить себя Богу осознанно;
- имеют обостренное чувство справедливости;
- становятся намного отзывчивее к нуждам других;
- начинают развивать собственную систему ценностей;
- стараются придерживаться учения Библии;
- начинают больше разбираться в духовных вопросах.

Особенности восприятия ключевых понятий

Понятие о семье.

- Усиливается критическое отношение к родителям, предшествующее бунту подростков, но все еще сохраняется почти фанатическая лояльность по отношению к семейным привычкам и мнениям. Дети все еще нуждаются в нравственной поддержке семьи.

Детям этого возраста весьма полезно познакомиться с рассказами из Ветхого и Нового Заветов и житий святых, в которых поднимается вопрос семейных конфликтов, как, например, конфликт Иосифа с братьями, роль старшего сына в притче о блудном сыне и других, причем важно разобраться в мотивах обеих сторон. Полезен бывает рассказ о двенадцатилетнем отроке Иисусе в храме, в котором повествуется о видимом Его непослушании Матери и Иосифу.

Представление о своей личности.

- Сознание самого себя как личности усиливается. Дети глубже ощущают радость, успех, неудачи, разочарования. Различных знаний и сведений у них накопилось много, но мышление все еще довольно поверхностное, и это часто приводит их к легкомысленному рационализму и отрицанию того, во что они верили в более раннем детстве, к насмешливому отношению ко многому. Они способны усваивать логические объяснения и выводы, если они достаточно конкретны.

В этом возрасте можно познакомить детей с более глубоким смыслом тех событий Священной Истории, которые они до сих пор знали, как, например,

рассказы о догмате Святой Троицы, о смысле искупления, о Царстве Божиим, о жизни после смерти. Необходимо постараться углубить христианское понимание их отношений с другими – дружбы, ответственности (притча о талантах), сочувствия, послушания. Разбор Нагорной проповеди с примерами из современной жизни может принести большую пользу.

Отношение к окружающей среде.

– Влияние школьной среды весьма сильно, но намечается процесс отбора. Появляется своя компания, мнение которой особенно авторитетно. Девочки начинают интересоваться мальчиками, но мальчики предпочитают общество мальчиков. Живой интерес к поведению молодежи старшего возраста и стремление подражать им.

В этот период особенно усиливается раздробленность сознания детей между областью веры и жизни. Педагог призван пробуждать в них чувство христианской ответственности в отношениях с окружающей средой, сверстниками и взрослыми. Следует сделать акцент на значении выбора – на необходимости самому делать выбор. С этой точки зрения следует по-новому рассмотреть давно известные притчи, как, например, притчу о милосердном самарянине. Хорошо предоставить детям возможность привести аналогичные примеры из современной жизни.

Понятие о Церкви.

– Хотя дети этого возраста несколько глубже понимают смысл богослужения, отношение к Церкви остается довольно поверхностным. Посещение храма кажется скучной обязанностью, которая исполняется охотно, только если они принимают какое-нибудь участие в службе – прислуживают, поют и т.д. Большое значение приобретают друзья сверстники в храме. Дети яснее видят противоречия между христианским церковным мировоззрением и взглядами, царящими в окружающем обществе, и стараются обрести удовлетворительные ответы. Теперь в их внутреннем мире воцаряются разделенность, двойственность: то, что мы говорим, думаем и верим в храме, – одно, а то, что мы думаем и делаем в настоящей жизни, – другое.

В этом возрасте следует помочь детям продумать смысл христианской жизни. Для более глубокого понимания следует поразмышлять над смыслом таинств. Что значит в моей ежедневной жизни причащение Святых Тайн? Что значит Покаяние? В чем смысл Крещения? Недостаточно знать обряд, важно понимать

значение таинства в собственной жизни. Важно, чтобы сосуществовали различные формы общения детей: поездки, паломничества, посещения других приходов.

Понятие об окружающем мире.

– Детям этого возраста трудно примирить христианское понимание мироздания, веру в Бога-Творца и благой Божий промысел с тем, что они узнают о жизни из окружающего их мира. Собственные наивные, несколько сказочные представления их больше не удовлетворяют. Если получаемое ими религиозное воспитание не поможет им освоить единство мировоззрения, они останутся под влиянием принятой в нашем мире двойственности, а это ведет к критическому отношению к религии, так часто проявляющемуся в следующем периоде.

Основная задача этого периода – показать детям, что объективное, критическое мышление совместимо с верой, не противоречит ей. Детям необходимо преподавать теперь понятия о христианском вероучении, дать ответы на следующие вопросы: Как мы узнаем о Боге? Что такое Священное Писание? Как оно создавалось? Что такое Священное Предание? Что такое Церковь? В чем состоит свобода человека? Как мыслит человек?

Понятие о Боге.

– В этом возрасте детское чистое, наивное представление о Боге постепенно и не без труда заменяется более сознательной и одухотворенной верой. Иногда, отбрасывая ранние представления о Боге и чудесном, дети отказываются и от самой веры в Бога, Иисуса Христа им теперь легче представлять себе как историческое лицо, но чувство присутствия Христа в их собственной жизни слабо, так же как и сознание своего собственного отношения к Нему. Они могут следить за ходом отвлеченной мысли, и простые богословские объяснения им понятны и интересны.

Дети готовы воспринимать основные истины богословия и вероучения: понятия о Боге, Святой Троице, видимом и невидимом мире, добре и зле, проявлении воли Божией и промысла Божия. Для этого следует использовать рассказы из Священного Писания как примеры и иллюстрации.

Молитва.

– К этому возрасту обычно привычка молиться вместе с родителями отмирает, а часто отмирает и вообще привычка молиться утром и вечером. До известной степени сохраняется детское отношение к молитве как к средству получить что-нибудь очень желаемое. С другой стороны, дети глубже понимают трудности жизни и могут сознательно молиться о помощи Божией, о том, чтобы стать лучше самим, о прощении.

Говорить о личной молитве на вероучительных занятиях – трудно, но теперь можно более глубоко объяснять смысл богослужебных молитв, их отношение к нашей ежедневной жизни. Лучшее понимание богослужебных молитв облегчает детям часто утомительное посещение богослужений.

Понимание символизма.

– Дети вполне способны понимать смысл богослужебных символов и символических повествований, что может пробуждать их интерес и ставить разумные вопросы.

Объяснить обряд и внешний порядок таинств теперь недостаточно. Занимаясь с детьми, необходимо не только объяснять смысл обряда, но и делать это так, чтобы объяснение имело отношение к их собственной, сегодняшней жизни в современных условиях.

Нравственные понятия.

– Нравственная оценка поступков все еще в значительной степени определяется одобрением или неодобрением окружающей среды – товарищей, семьи, родителей, но в детях постепенно пробуждается сознание и понимание любви как основы нравственной жизни. Закон товарищества очень силен, но иногда просыпается личное чувство нравственной ответственности, могущее идти вразрез с мнением товарищей. Дети начинают испытывать чувство нравственного неудовлетворения собой и своими поступками. Чувство нравственного вкуса в значительной степени находится под влиянием программ телевидения и радио, журналов и примера старших подростков. Чувство ответственности несколько сильнее.

Основная задача религиозного воспитания – развивать в детях более глубокое понимание отношений с людьми (родителями, товарищами, взрослыми и младшими детьми) как проявления христианской веры. Следует внушать детям, что грех – не просто нарушение правила, а разрушение отношений с другими

людьми и с Богом. Можно рассмотреть конфликты между людьми из Священного Писания: например, отношение сыновей к Ною, когда он опьянел, разделение людей при постройке Вавилонской башни, а из Нового Завета – отречение апостола Петра и его покаяние, предательство Иуды и его отчаяние. Много примеров можно почерпнуть и в произведениях русской литературы.

Историческое сознание.

– Дети этого возраста интересуются прошлым, историей, старинными предметами, охотно собирают коллекции, сувениры, посещают музеи, охотно читают исторические романы, смотрят программы на исторические темы.

Знания о христианской вере, Священном Писании, Церкви можно преподносить теперь в их исторической связи и перспективе. Тем не менее необходимо обращать внимание детей на значение, которое сообщаемые сведения имеют теперь и для них лично. Знание о вере не должно быть музейным.

Как эффективно взаимодействовать с детьми старшего возраста?

Подросток нуждается в деятельности «вместе», и можно сказать, что главной задачей этого возраста является опытное познание братства всех людей. Необходимо найти баланс между групповыми формами работы и индивидуальным подходом к каждому ребенку с учетом особенностей его здоровья, особенностей мышления, психических особенностей. Хороший вариант занятия – когда удастся совместить физическую и интеллектуальную деятельность (например, в формате разнообразных поисковых/поисково-спортивных игр, квестов, интеллектуальных игр с элементами спортивного ориентирования).

Педагоги должны поставить для себя глубокое личностное общение как первоочередную задачу в работе с подростками. Подростки нуждаются в индивидуальном доверительном контакте со взрослым, педагогом, ставшим для них старшим другом, авторитетным, но не авторитарным.

Необходимо помочь подросткам подготовиться к кризису веры или преодолеть его (переход от детской, интуитивной веры к сознательной). Пробудить в них любопытство, а потом, подготовившись, дать искренние ответы на все сомнения, провокационные вопросы, касающиеся вероучения, христианских ценностей, образа жизни. Нужно поддерживать в нем желание задавать вопросы, желание слышать ответы педагога на них.

Нужно подготовить для подростка инструкцию и научить его практическим навыкам, как себя вести в нехристианской среде, возможно, враждебной к нему. Так, чтобы он, с одной стороны, мог сохранить свою идентичность, отстаивать христианские ценности и себя как христианина и при этом не стать изгоем, а с другой, мог найти в себе чувство уважения к человеку или группе людей, имеющих другую позицию.

При наличии братства духовные цели становятся общим делом, и тогда можно стремиться к их достижению. Для подростков естественно бороться с трудностями, преодолевать себя, совершать подвиги. И такими подвигами может быть стояние на службе, делание добрых дел и т.д. Нужно вносить разнообразие в приходскую жизнь, учитывая потребность подростков в движении и в полезной деятельности. Нужны паломнические поездки, летние лагеря, походы, участие в социальных и благотворительных проектах.

4.1. Дети подросткового возраста (14, 15 и 16 лет)

Общие характеристики возраста

С физической точки зрения организм подростка получил черты и потенциал зрелости, но у него еще нет опыта, чтобы направить этот потенциал. Его эмоциональная жизнь находится на подъеме, однако культура ограничивает те пути, посредством которых он может выразить свои чувства. Неписанные правила подчинения и ожидания взрослых приводят в замешательство. С социальной точки зрения он уходит из-под домашнего крыла, отождествляя себя со сверстниками.

Подростковый период – время огромных духовных, физических, эмоциональных и социальных перемен. Подростки (и это свойственно всем детям в возрасте от 12 до 17 лет) особо нуждаются в постоянном личном общении с людьми, проявляющими любовь к ним. Такое общение помогает им удовлетворять свои психологические потребности. К ним относятся следующие:

Потребность в здоровом взгляде на себя. Большинство подростков чувствуют себя не отвечающими требованиям в какой-либо сфере своей жизни. Нужно постараться помочь им осознать, что они, как личности, очень нужны близким, Церкви, Богу.

Потребность принадлежать. Опросы подростков в одном из храмов показали, что главная причина их прихода в воскресную школу – это желание встретиться с друзьями. Подростки хотят принадлежать к группе молодежи, которая представляет собой христианское содружество. Педагог должен дать понять подросткам, что приход – место, где их всегда примут и всегда ждут.

Потребность в знакомстве с лицами другого пола. Главная проблема в подростковом периоде – это отношения и общение с представителями другого пола. Встречи, поездки и занятия, чтение Библии могут научить ребят правильным отношениям между собой. Подросткам необходимо принадлежать к группе, где их быстро меняющееся развитие признается как подарок Бога. Все подростки, независимо от их физического развития, хотят, чтобы взрослые относились к ним как к равным. Церковные группы подростков должны стать местом, где они могут научиться относиться друг к другу по-христиански.

Потребность в социальной адекватности. Подросткам присущи поиски ответов на вопросы: «Насколько я подхожу для общества?», «Кто я?», «Какой цели я должен добиваться?». Встречаясь с педагогом, подростки могут увидеть важность принадлежности к Церкви, к Богу. Общение с подростками на приходе дает педагогу возможность помочь им решить некоторые их личные проблемы.

Физические характеристики:

- физическое развитие замедляется;
- значительное развитие вторичных сексуальных признаков;
- развиваются сильные сексуальные влечения;
- полны энергии, радости, деятельности.

Эмоциональные характеристики:

- способность к личным контактам возрастает;
- зачастую любят поспорить;
- самоуверенность может быть лишь прикрытием глубокой неуверенности в себе;
- ищут признания у других.

Социальные характеристики:

- учатся как давать другим, так и получать от других;
- усиливается желание жить отдельно от родителей;
- имеют прочно сложившийся круг друзей;
- отношения с представителями другого пола значительно расширяются;
- иногда группировки выражают свое мнение наперекор своим родителям;
- иногда восстают против представителей власти.

Интеллектуальные характеристики:

- способны к более сложному уровню мышления и абстрактному мышлению;
- могут задавать очень сложные вопросы;
- могут не замечать аргументов, противоречащих логике;
- очень критично настроены к тому, во что их учат верить.

Духовные характеристики:

- ищут, что правильно, а что нет с точки зрения Библии;
- чувствуют обеспокоенность и вину за свой интерес к противоположному полу;
- расстроены тем, что, желая прекратить нежелательное поведение, они не в силах справиться с собой;
- часто молятся о прощении.

4.2. Юношество (16–17 лет)

Физические характеристики:

- физические качества обычно развиты полно;
- уделяют большое внимание собственному здоровью.

Эмоциональные характеристики:

- имеют чувство уверенности в себе;
- могут отнестись к нуждам других внимательнее, чем к своим;
- обычно дружелюбно настроены к членам своей семьи.

Социальные характеристики:

- развивают серьезные отношения с другими людьми, включая представителей противоположного пола;
- испытывают интерес к личностным отношениям, возрастает интимность этих отношений и преданность им;
- свидания с представителями противоположного пола становятся частым событием;
- находят почасовую работу и сами зарабатывают для себя деньги.

Интеллектуальные характеристики:

- начинают задумываться о своем будущем;
- начинают задумываться о будущей профессии;
- понимают, что сегодняшнее решение повлияет на их завтрашнюю жизнь;
- развивают способность рассматривать несколько предложений, вариантов поведения одновременно;
- принимают более разумные и серьезные решения;
- развивают способность решать конфликты путем обсуждения возникших проблем.

Духовные характеристики:

- способны к сильной приверженности в отношениях со Христом;
- испытывают и подвергают проверке моральные и духовные ценности;
- могут понять других и заботятся об их мнении о себе;
- интересуются вопросами жизни после смерти;
- задают вопросы в области личной духовной жизни и подвержены сомнениям в этой области;
- развиваются духовно путем усвоения глубоких духовных истин;

– возрастают их способности применять духовные истины в жизни.

Особенности восприятия ключевых понятий

Понятие о семье.

– Сильное желание быть независимым, решать все самому ведет к восстанию против родителей и вообще против авторитета взрослых. Подростки хотят уничтожить ограничения детства и в то же время часто теряются при встрече с новыми явлениями. И все же семья им нужна как убежище, откуда можно уходить в самостоятельную жизнь, но куда можно вернуться в случае беды.

Желание подростков стать поскорее самостоятельными предоставляет возможность предложить им взглянуть новыми глазами на веру, на проблемы нравственности и отношений с людьми. Какую бы они хотели иметь семью в будущем? Как они хотели бы воспитывать своих детей и т.д.?

Представление о своей личности.

– Интеллектуальное развитие достигает почти полной зрелости. Дети способны к формальному логическому мышлению. Физиологический рост, изменение внешности, резкая разница во внешней зрелости подростков того же возраста, вызывают большую неуверенность в себе, прикрываемую хвастливостью. Половое созревание и новое отношение к лицам другого пола связано с повышенной эмоциональностью. Возникает конфликт между жаждой самостоятельности и потребностью в поддержке и защите, когда трудности слишком велики. Но они способны постигать незнакомое им ранее чувство альтруизма и любви.

Задача воспитателя помочь подросткам проверить свои религиозные убеждения и верования в свете нового и более критического мышления. Пожалуй, самым главным остается умение научить их ставить вопросы о том, во что они верят или не верят и почему; что самое важное для них в жизни; как они понимают дружбу, любовь и т.д.

Отношение к окружающей среде.

– Появляется желание получить какой-то статус, значение, признание. Потребность в увеличении доверяемой им ответственности и озлобление за то, что взрослые им не всегда доверяют. Потребность быть как все во

всех областях поведения, одежды и т.д. Молодежная культура и неодобрение старшего поколения часто доходят до враждебного противостояния. Авторитетные заявления взрослых неубедительны и вызывают раздражение.

В этом возрасте можно начать готовить подростков к христианскому пониманию роли и ответственности человека в окружающем обществе. Для этого весьма полезно изучение истории Церкви, жизни ранних христиан, христиан XX века и того, какие возникали проблемы в жизни церковного общества, отношений Церкви и государства и т.д. Много материала можно найти в Деяниях Апостолов и в Посланиях.

Понятие о Церкви.

– Участие в церковной жизни становится более трудным и приобретает большее значение. Подростки склонны искать в храме защиты и утешения, но реагируют на церковные правила как на подавление свободы. Если они сохранили привычку приходить к исповеди, то хороший духовник оказывает большое влияние на их духовный рост.

Участие в церковной жизни помогает подросткам пережить этот период не отходя от Церкви: участие в хоре, в приходской работе, прислуживание в храме. Самое важное для подростков – влияние хорошего и мудрого духовника, но полезна всякая искренняя дружба с любящим молодежь верующим взрослым. Изучение истории Церкви помогает подросткам лучше понять значение Церкви.

Понятие об окружающем мире.

– У подростков часто появляется неподдельный скептицизм, и многие в этот период отходят от веры. Они не находят разрешения конфликта между наукой и религией. Школьное преподавание истории отрицательно относится к роли Церкви, а нетерпимость подростков к лицемерию и неискренности заставляет сомневаться в полезности веры знакомых людей.

Очень важно, чтобы молодежь слышала от церковных людей компетентное и объективное изложение законов науки и научного мышления. Подростки легко подмечают слабые места в аргументации недостаточно образованных защитников веры. Там, где это позволяют условия, молодежь легко привлекать к сбору средств и к участию в помощи нуждающимся – пожилым, бедным и т.д.

Понятие о Боге.

– О Боге подростки склонны думать в более абстрактных терминах, но некоторые из них еще сохраняют детское мировоззрение. Многие перестают думать о религии, еще не отказавшись от нее. В большинстве случаев интерес к собственной жизни, к отношению со сверстниками гораздо сильнее, чем интерес к религии, и они не видят связи одного с другим.

Личную веру и проблемы познания Бога трудно сделать предметом обсуждения в группе молодежи. Проповедей они слушать не любят. Довольно приемлемой формой занятий является ознакомление с интересной биографией, в которой поднимаются спорные вопросы, и обсуждение ее. Главная цель всех занятий – помочь подросткам разобраться в том, что они действительно сами думают, во что они верят и что это для них значит.

Молитва.

– Личная молитва, за обязательным ежедневным исполнением которой следят родители, забывается, но молитвы добровольные могут быть искренними и глубокими.

Беседы о молитве с использованием таких книг, как «Записки» отца Александра Ельчанинова и других современных православных богословов, могут принести большую пользу, если участие в группе добровольно.

Понимание символизма.

– Религиозная символика в богослужении, текстах и вероучении понимается без труда. Воспринимаемый подростками символизм может благотворно дополнять свойственный этому возрасту рационализм.

Подросткам доступно обсуждение более трудных мест Ветхого Завета и более трудных новозаветных притч о Страшном суде и конце мира. Важно, чтобы подростки поняли разницу между символическим и фантастическим.

Нравственные понятия.

– Нравственные понятия, вызывавшие одобрение или неодобрение взрослых, теряют цену. Мерки правильного и неправильного, принятые в современном обществе, общепринятая половая свобода очень далеки от христианского учения. То, что могло определяться приличиями или запугиванием, не производит на подростков впечатления.

Самая главная задача всякого воспитателя, работающего с молодежью, – помочь найти верные и приемлемые для них критерии нравственности. Современная цивилизация ставит под вопрос почти все нравственные убеждения старших поколений – иногда с некоторым основанием. Христианская нравственность не должна быть призывом к старому. Подросткам необходимо, по крайней мере, знать, как христианская вера освещает наше понимание личной жизни человека.

Историческое сознание.

– Появляется интерес к развитию личности в историческом времени: что думали и чувствовали люди в другие времена? Как влияет на человека жизнь в то или другое историческое время? Что принесет нам будущее развитие человечества? Сознание и обсуждение таких и аналогичных вопросов вполне доступно подросткам.

Подросткам очень важно передать понятие, что и христианство, и Церковь живут, что жизнь эта не статична. Поэтому очень полезно всякое изучение исторического процесса в жизни Церкви. Такие темы, как история старообрядчества в Русской Церкви, разделение Церквей, историческое изучение Библии и т.д., могут углубить их понимание христианства и Церкви.

Как эффективно взаимодействовать с детьми подросткового возраста?

Можно сказать, что главная задача этого возраста – выбор Божьего пути. И многие в этом возрасте или чуть позже такой выбор делают. И если юноша сам приходит к необходимости жить для Бога, то его духовная жизнь приобретает настоящую силу и глубину. И складывается общая жизнь с духовником или взрослым-христианином, личные отношения на серьезном уровне, которые для подростка становятся очень ценными.

Сложность в разговоре о вероучении с подростками представляет некоторый разрыв между рациональной и эмоциональной их стороной. С одной стороны, они способны совершать и любят сложнейшие логические операции, готовы к абстрактному мышлению, а с другой, они все воспринимают через призму эмоций. Причем эмоции часто преобладают над разумом. Если им будет скучно, они не услышат даже самые ясные логические цепочки рассуждений. Если педагог в разговоре с ними будет прибегать только к эмоциям как аргументу, то они не воспримут это серьезно.

Это время, когда подростки учатся переживать личные трагедии (предательство друзей, несчастная влюбленность, неприятие в группе). Поэтому именно сейчас особенно важно, чтобы приход стал для них принимающей средой, в которой не учили бы вероучению, не давали бы знания о Боге, но учили жить в Боге, сами просто жили вместе с подростком и любили его.

Занятия должны быть построены таким образом, чтобы вызвать у подростка вопросы, любопытство, желание получить ответ. Вероучение не должно преподноситься ему как нечто завершенное, нечто давно исследованное кем-то и теперь готовое для передачи слушателю. Цель преподавания – не передать знания о чем-то, а «сделать его самого объектом любви и интереса, поместить его в центр всей нашей религиозной жизни»²⁸.

Говоря с подростком, надо обращаться не только к его разуму или пытаться вызвать только эмоции, нужно обращаться ко всей личности, пытаться рассказать о православном вероучении не в форме некоей информационной выкладки, а как о том, что непосредственно связано лично с его жизнью и что может его жизнь изменить. Это опытное знание Бога дается в Церкви.

«Два направления, два метода в подходе к преподаванию православного вероучения. Эти два метода связаны между собой и должны дополнять друг друга. Первый – раскрытие вероучения через жизнь Церкви, как некое объяснение самой Церкви, как дар жизни Церкви, в которой ясно открывается вероучение. Вторым методом, дополняющим первый, – раскрытие вероучения как ответа на вопросы тех, кого мы учим. Именно такой подход использовала всегда Православная Церковь. Если вы рассмотрите сложную историю православного вероучения, то везде заметите этот метод: с одной стороны, Церковь как дар Божий и объяснение того, что открывается в этом даре, с другой – вопрошание человека и ответ Бога на него»²⁹.

То, что подростки узнают на приходских встречах, то, что они делают, не должно быть для них мертвым знанием, не применимым в жизни. То, что они узнали, должно открыться для них как нечто, без чего они не могли бы двигаться дальше, как то, что было нужно им, что они приняли и что предстоит еще им понять.

²⁸Прот. Александр Шмеман. Как преподавать вероучение подросткам.

²⁹Прот. Александр Шмеман. Как преподавать вероучение подросткам.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Ниже приводится без сокращения статья «Духовная жизнь в различные периоды детства», входящая в состав фундаментального исследования протоиерея Василия Зеньковского «Проблемы воспитания в свете христианской антропологии», которое представляет несомненный интерес и является актуальным для современных православных педагогов.

В своем труде автор выстраивает основные понятия педагогической системы (цели, задачи, принципы) в свете Православия, указывает на то, что «надлежащее свое осмысление педагогическое творчество может найти лишь на почве религии, в частности - в системе христианской антропологии».

В этом смысле статья «Духовная жизнь в различные периоды детства», изданная почти сто лет назад, является уникальной, представляющей единственное в своем роде описание проблематики «возрастных ступеней» и соответствующих им форм духовной жизни ребенка, целей и средств воспитания в различные возрастные периоды. В ней одним из ключевых принципов религиозной педагогики провозглашается принцип соответствия воспитательных задач этапам духовного становления человека.

Глава «ДУХОВНАЯ ЖИЗНЬ В РАЗЛИЧНЫЕ ПЕРИОДЫ ДЕТСТВА»³⁰

1. Учение о примате духовного начала в человеке ставит вопрос о феноменологии духа в смысле ступеней его раскрытия в эмпирической жизни человека, то есть ставит вопрос о ступенях и формах духовной жизни у ребенка, у отрока и юноши. До последнего времени учение о духовной жизни в детстве совершенно отсутствовало, но сейчас положение в этом вопросе стало совершенно меняться.

Еще в своей «Психологии детства» (вышедшей в свет в 1922 г.) я развивал учение о том, что самое деление детства на различные периоды связано с различной духовной установкой в душе ребенка. Новейшие исследования, в частности, стремление установить иное деление детства на различные периоды (Ch. Buhler, Kroh.), не поколебали моего взгляда.

Но не только в основе различных ступеней в развитии детства лежат разные духовные установки, но в самом строе души новейшие исследования выдвигают момент духовности (особенно работы Шарл. Бюлер и Пиаже).

Конечно, при современном состоянии психологии детства нет возможности связать эмпирию детства с развитием духовной стороны с

³⁰Глава из кн.: Зеньковский В. В. Проблемы воспитания в свете христианской антропологии. Ч. 1. – Париж, 1934 г. Приводится без сокращений.

достаточной полнотой, но и сейчас возможно наметить основные линии в духовном созревании в разные периоды детства.

Что значит факт «естественного развития» детства? Конечно, мы имеем в нем дело с присущей всякому живому существу «энтелехийностью», в силу которой *elan vital* движет развитие организма, определяет морфологическую и функциональную дифференциацию в нем. Феррьер справедливо расширяет это учение об энтелехийности в развитии ребенка, вводя сюда момент духовности, выдвигая понятие *elan vital spirituel*. Это понятие имеет чрезвычайно важное значение для того, чтобы уяснить себе движущую силу духовного развития ребенка, но оно страдает неопределенностью. В свете понятий христианской антропологии для нас ясно, что духовное начало в ребенке есть образ Божий в нем, то есть начало личности, укорененное в Боге — Творце, связывающее дитя со всей тварной Софией, то есть идеальной живой основой тварного мира. Тема детства есть поэтому развитие начала личности, развитие духовных ее сил — разума и свободы, творчества и саморегуляции. Но по своему единосутию со всем человечеством дитя приходит в мир с тем раздвоением духовной жизни, которое образует основу греховности, — оно подобно первозданному человеку, не каким он был в Раю, а каким был по изгнании его из Рая. Оно в то же время изнутри, софийно связано со всем человечеством, развивается при непрерывном взаимодействии с социальной средой. Развитие личности ребенка идет в этих трех направлениях: развитие своеобразия, основных сил, творческого начала в ребенке, — развитие в нем исконного раздвоения добра и зла и связанное с этим развитие начала свободы, — и развитие связи его с социальной средой через усвоение языка, всей социальной традиции. Все это не просто «духовное развитие», но целостная жизнь, — образ Божий, «божественная искра» одушевляет эмпирическое развитие, с которым связывает свою судьбу, свой крест. Духовная сфера и эмпирическая личность неразрывно и неповторимо личностны, в живой и интимнейшей связности, в подлинной целостности они имеют единую жизнь. Центр тяжести лежит не просто в развитии эмпирии ребенка, но в соотносительном и целостном сочетании зреющего духа и *его* эмпирии. В различном соотношении этих двух сфер в человеке и лежит источник различия фаз в развитии ребенка — а самая последовательность этих фаз определяется энтелехийно устремлением духовного начала к выражению в эмпирию, в этом смысле имеющей инструментальное значение в смысле ее подчиненности путям духа. Иерархическая конституция изначально присуща человеку, хотя и выражена в разные периоды жизни неодинаково. Пояснение этого важнейшего принципа для понимания детства можно видеть в нашем мышлении, где имеет место параллельное явление. Акты мышления, как это установлено очень строго в современной психологии, *непроизводны*, то есть они

не могут быть генетически объяснены из жизни восприятий и образов, в этом смысле они нечувствительны, однако они всегда нуждаются – хотя бы в небольшом объеме – в чувственном материале (восприятий или образов), опираясь на которые развивается система «нечувственных актов знания», как говорят в психологии. Иначе говоря, нечувственные акты знания *опосредствуются* чувственным материалом, но не *происходят* из него, не рождаются из него.

Точно такое же отношение должно быть установлено и для понимания связи духовной жизни и эмпирии человека: духовная жизнь непродуцируема, то есть не рождается, не создается эмпирическими процессами в душе или теле. Но она все же нуждается для своего развития (в тварном существе, каким является человек) в эмпирическом материале, которым опосредствуется развитие духовной жизни. Это есть теорема чрезвычайной важности и для психологии детства (да и не одного детства) и для педагогики, она уточняет функцию эмпирии в духовном развитии, подчеркивает разнородность, но и взаимозависимость их. Как эмпирическое развитие одушевляется и направляется духовным началом, так и духовное развитие нуждается в эмпирии, которой оно опосредствуется в своем выражении. Важно одно: духовная жизнь не рождается из эмпирического развития, не создается им, а только им опосредствуется – в этом именно смысле эмпирия имеет инструментальное значение в духовном развитии.

2. Мы не будем, конечно, излагать здесь всех фактов, собранных психологией детства, наша задача лишь уяснить феноменологию духа, то есть ступени и формы духовной жизни в ребенке в разные периоды его жизни.

Мы говорили уже о том, что иерархическая конституция человека так же свойственна ребенку, как и взрослому, – хотя соотношение сил психических у него иное, чем у взрослых. Дитя медленно, шаг за шагом овладевает своим телом, приобретая тем волевой опыт, раскрывающий перед ним путь свободы, столь связанной с волевой сферой. С этой стороны развитие ребенка есть постепенный выход на путь свободы, овладение ее даром. Но столь же медленно овладевает и детский интеллект своей темой, накапливая материал для познания, вращаясь в различные формы мышления, овладевая тем огромным культурным наследием, которое оно должно усвоить, чтобы стать самостоятельным человеком, чтобы творить жизнь свою. Это медленное созревание воли и интеллекта уже само собой создает для эмоциональной сферы условия большего развития и действия, чем у взрослых. Дети экспансивнее, непосредственнее, горячее переживают свои эмоции, чем взрослые, и богатство эмоций, их свежесть и подвижность, их сила и страстность кладут свою печать на все процессы в детской душе. Самые эмоции, со стороны своего психического содержания, еще недостаточно выявляют идейную, смысловую свою

насыщенность, дети не могут еще психически овладеть содержанием своих чувств, потому что та сила, которая служит средством психического выражения чувств (воображение), еще находится лишь в процессе развития.

Однако всем известно, какое большое место в душевной работе ребенка принадлежит воображению, – само познание мира, которое, как будет еще показано ниже, одушевляется *миросозерцательной установкой*, в значительной степени связано с работой воображения. Сфера воображаемого и сфера действительного рано опознаются ребенком как две различных сферы, – но их связь и взаимозависимость, их отношение друг к другу прикрыты еще густым туманом, который никогда окончательно не рассеивается и для зрелого сознания (что имеет очень глубокий смысл, но о чем здесь не место говорить). На этой именно основе, на чрезвычайной близости и неисследимости их перехода одной в другую основано чрезвычайно важное, можно сказать, центральное явление в детской жизни, а именно – *игра*. Главное «занятие» детей заключено в игре; как показал впервые Гросс, теория которого остается в основе верной и донныне, игра создает исключительные благоприятные условия для развития всех сил ребенка – тем, что объект игры берется лишь частично из действительного мира, а в главной своей части творится воображением (чем создается и безопасность для ребенка и открывается простор для проявления различных сил, не стесняемых уже рамками действительности). В игре дитя устремлено к реальности, но свободно от ее давления – и это не только важно для того, чтобы зреющие силы ребенка легко выступали наружу, но важно для того, чтобы деятельность ребенка не имела характера труда. Игра есть свободное творчество, важнейшее проявление эстетического начала в человеке³¹ – поэтому в игре больше всего зреет активность ребенка, сознание и навыки его творческого отношения по миру.

В игре же впервые возникает и опыт свободы, правда, еще лишенный в значительной степени морального характера, ибо тот тип свободы, который открывается в игре, хотя еще недифференцирован, но все же преимущественно приближается к эстетической свободе³².

³¹ Эстетическое начало в человеке имеет изобразительную и выразительную функции; связь же эстетического творчества с объективной сферой красоты *устанавливается* и не является априорной.

³² В переживании свободы у зрелого культурного человека необходимо различать эти два полюса – моральной и эстетической свободы. Моральная свобода заключается в победе «правды» в нас над «неправдой», добра над злом, эстетическая же свобода, лишенная этого дуализма, связана с творческим взлетом души. Тайна свободы раскрывается при органическом единстве этих двух сторон, которые, однако, могут друг друга даже и исключать в диалектике личного и исторического развития.

В связи с этим стоит поразительный и мало еще объясненный факт чрезвычайного развития у детей эстетической жизни – сравнительно с другими сферами духовной жизни.

Собственно зрелость и заключается в том, что мы перестаем «играть» так, как играется в детстве. Беря детство в широком смысле как фазу, предшествующую зрелости, то есть, захватывая сюда и юность, надо признать, что, по существу, игра во всех периодах детства занимает доминирующее место, хотя в форме своей игра меняется, симптоматически отражая те различные этапы, через которые проходим мы в созревании. Игра остается и у взрослого человека, но зрелость характеризуется таким давлением действительности, которое превращает игру лишь в забаву, тогда как в детстве и юности игры, будучи и забавой, совсем не являются только ею – их смысл не в забаве, а в творчестве (конечно, различном для различных периодов детства).

3. Ключ к пониманию детского «поведения» и особенностей детства лежит в игре, но было бы односторонне и неправильно освещать детство, исходя лишь из фактов игры. Другим, чрезвычайно существенным ключом к психологии детства является *влечение к смысловой сфере*, стремление проникать в сферу смыслов, овладевать ими и жить ими. Между прочим, игра не только вся пронизана этим влечением, но она *служит ему*, являясь одним из простейших средств для проникновения в сферу смыслов. То, что сквозь внешнюю оболочку физического или социального мира для детской души раскрывается таинственная и манящая к себе сфера смыслов, которые дитя пытается постигнуть, – что детская душа наполняется горячим и страстным желанием проникнуть в ту светящуюся сферу, откуда лучи освещают для него мир, – что дитя не просто живет в мире, не просто ориентируется в нем и приспосабливается к нему, но *любит* мир, живет горячим и страстным к нему интересом, стимулирующим всю психическую жизнь ребенка, – это является величайшим свидетельством того, что и в ребенке идет подлинная духовная жизнь, зажигающая его душу влечением к Бесконечности. Во влечении к смысловой сфере, в непосредственной интуиции смысла в мире, в наивной, но необычайно живой и глубокой, непосредственной вере, что во всем *есть* смысл, в таинственном, чисто духовном, но зажигающем всю психику ребенка *касании* к этой сфере смыслов дана изначальная точка *всей духовной жизни ребенка* – умственной, религиозной, моральной, эстетической. Прежде всего это проявляется в умственной жизни ребенка – чем больше мы проникаем в нее, чем полнее и всестороннее охватывает исследование работу детской мысли, тем яснее становится, насколько верно судил о детстве Sully (первый давший цельную картину детской души), говоривший, что дети «великие метафизики».

Существенна здесь миросозерцательная установка, стремление к тому, чтобы через познание частей мира понять его как целое: эта категория «мира в целом» есть не продукт, а предпосылка работы мысли у ребенка. Очень важно понять это, понять, что интуиция целого, оставаясь неосознанной, направляет всю детскую мысль и регулирует ее. Средства мышления еще элементарны, так как мысль оперирует сначала заключениями по аналогии, более же высокие процессы мысли, связанные с развитием речи и социальным общением, развиваются несколько позже.

Но мышление по аналогии является могучим возбудителем умственной пытливости у ребенка, который ищет гармонии и соответствий во всем мире, подходит к составлению картины мира с убеждением, что единство в мире *есть* и должно быть лишь понято и открыто.

Труднее констатировать, в силу скудости и неяркости эмпирических проявлений, развитие духовной жизни у ребенка в смысле религиозной работы души. Тот не поймет ничего в материалах по детской религиозной психологии, кто не будет исходить из гипотезы, что интуиция смысла в мире, всю действительность чего мы сейчас видели в очерке умственной жизни ребенка, является *началом и движущей силой религиозного сознания ребенка*.

Мир для ребенка не есть набор случайных и отдельных фактов, но он весь пронизан смысловыми лучами, исходящими из какой-то точки. Это есть прежде всего *религиозное* переживание – и притом основное. Что смысловая основа мира, источник светоносных излучений есть Существо, Верховное и Благое – это *не требует доказательства* для ребенка: необходимо лишь оформить то, что заключено в означенной интуиции. Без преувеличений можно утверждать, что психология детства устанавливает здесь религиозный корень и религиозный смысл всякого познания. Недавно Prof. Bovet утверждал, что религиозное сознание *развивается* из семейных переживаний ребенка; в действительности же дело обстоит совсем иначе – религиозное сознание ребенка лишь оформляется в свете того, что дают ребенку его семейные переживания.

Религиозные категории, столь глубокие и иерархически столь богатые и насыщенные, не требуют для детского сознания никаких усилий при их оформлении. *Что* есть Бог, дети осознают в свете и семейного опыта и традиции (иконы, молитвы, культ), но что *есть* над миром Бог как Творец и Вседержитель, от Которого исходит смысловая гармоничность мира, – это ясно детям «само собой». Непосредственность и простота детской религиозности, ясность и чистота в их религиозных движениях составляют для нас, взрослых, идеал, к которому так трудно нам приблизиться. Не мыслям и образам детским – примитивным и наивным – поклоняемся мы, а той райской простоте в Богообщении, которая теряется нами при отходе от детства. Потому мы и

чувствуем, что дети гораздо ближе к Богу, чем мы, – не по одной своей моральной чистоте и невинности, но по духовности своей, которую нам трудно понять и вместить, но которая неотразимо умиляет нас в детях. Здесь заключен, бесспорно, один из аспектов евангельского учения о детской душе, зовущего нас *уподобиться* детям. Разумеется, дело и идет именно о духовной чистоте и ясности детской души, а не об их представлениях о Боге...

4. Здесь не место говорить подробно о религиозной психологии ребенка – мы коснулись ее лишь для того, чтобы отдать себе отчет в духовной жизни в раннем детстве.

Обращенность детской души к Богу, чистота и непосредственность ее свидетельствуют о том, что в детской душе изначальное раздвоение в духовной сфере еще не достигает плана сознания, что со стороны сознания еще не исходит ничего, что усиливало бы или подчеркивало возможность роста личности в противопоставлении себя, своей самости Богу. Наивный эгоцентризм ребенка в эту пору не мешает ни развитию живого интереса к окружающему миру, ни простоте и серьезности обращения души к Богу. Все это не значит, что детская душа целостна и в своей глубине, что ей чуждо различение добра и зла. К детской душе (в раннем детстве) больше, чем в какой-либо другой поре в нашем развитии, относится притча Господня о пшенице и плевелах. Увы, растут на ниве детской души и плевелы – и в таком странном, для нас часто совершенно непонятном и загадочном соседстве с добром и правдой, что именно к раннему детству нельзя подойти правильно без учения о восхождении греха к самой софийной основе в человеке, о «первородной» греховности. Дитя, конечно, наивно и в добре, и в зле, моральное сознание еще не связывает путей добра и зла с волей, со свободным решением, но вкус ко злу (уже сознаваемому как недолжное, но только не связываемому с чувством свободы) уже есть налицо.

Здесь не место анализировать эту странную игру света и тени, это одновременное движение по путям добра и зла, эту неожиданность плевел, неисследимо сплетающихся с пшеницей. Своеобразие детства не в отсутствии влечения ко злу, не в отсутствии духовной раздвоенности, а в непрозрачности ее для оценивающего сознания – точнее говоря, в чисто объективном («проективном» – по терминологии Болдвина) сознании двух путей, без отнесения к себе, к своему «авторству» права и обязанности «выбирать». Своеобразие детства в недостаточной освещенности основной тайны нашей личности (той тайны, которую грубо отвергают защитники теории перевоплощения), что наше эмпирическое «я», каким мы сознаем себя в эмпирической обстановке нашей жизни, есть то же «я», которое лежит в глубине духовной жизни. Пути добра и зла, вкус к добру и злу – это все есть в душе, но

не связано еще с моментом свободы. Самое чувство ответственности, рано просыпающееся у ребенка, связано пока с эмпирической активностью, с эмпирическим авторством, но не с «сердцем», не с источником наших обращений к добру или злу. Дитя поймет наказание за дурной *поступок*, но не могло бы понять идеи наказания за дурную мысль, за влечение ко злу³³.

Образ Божий в ребенке сияет свободнее, как бы заметнее именно в силу того, что эмпирическое сознание ребенка еще не стало субъектом свободы. Тайна свободы развернется позже, когда дитя сознает, что его влечения, желания и замыслы исходят от него самого, когда оно поймет (конечно, непосредственным знанием, а не в отчетливой формуле, еще недоступной по примитивности процессов мысли), что оно несет ответственность за свою собственную глубину, за свое сердце, за свои желания и замыслы. Свобода в ребенке есть, он фактически выбирает в глубине своей между добром и злом, но не сознает *этой* свободы, не относит этих глубинных движений сердца к тому центру личности, каким является пока эмпирическое «я».

Духовная жизнь раннего детства поразительна тем, что «греховное» в ней еще ничтожно и мелко, – не по своему объему или значительности, а по периферичности в составе всего, чем занята духовная жизнь. Дитя вживается в весь безграничный мир смыслов – в природу, в человеческие отношения, в то, что над человеком (что дитя смутно, но твердо сознает); духовно *вовсе не пусто* раннее детство, как может показаться при свете той огромной психофизической жизни, развитие которой в раннем детстве нам видно прежде всего. Дитя вживается в духовный мир, который своей светлой бесконечностью обвивает детскую душу. Как есть грудной период в телесном развитии, так собственно и духовная жизнь ребенка в этом его одушевленном припадании к «смыслам» (что сказывается яснее всего в развитии интеллекта, в вопросах и суждениях ребенка, но не ограничивается одним интеллектом) есть какой-то духовный «грудной период», когда дитя питается у материнской тоже груди, – света божественного в мире. Не зная ни умом, ни в слове, что в нем зреет, дитя дышит этим дыханием бесконечности – просто, беспечно, наивно, но и непосредственно, живо, глубоко. Оно набирается на всю жизнь безмолвных, но творчески действующих в нем интуиций – и в бесконечном мире духовного бытия, которым питается дитя, оно как бы расправляет свои крылышки, крепнет и раскрывается в том, что в нем глубже и души, и тела – в своей духовной внутренней жизни. Сознание мало связано с этим миром духовности и все больше и больше, хотя еще в границах наивного эгоцентризма, уходит во

³³ Потому Церковь и не допускает к таинству покаяния детей до 7 лет, то есть в период раннего детства.

внешний мир, чтобы затем совсем сдаться ему в плен, – а рядом для духовной жизни ребенка просто и легко открывается благодатная бесконечность, безмолвная и неименуемая, но светлая и близкая. Это есть *пора своеобразного скрытого дуализма*, Vorspiel к драматической внутренней борьбе между двумя питательными источниками человека – Вечностью и тварным бытием, – но в эту пору этот внутренний дуализм, это сосуществование рядом двух путей жизни не замечается ребенком и не таит в себе никаких взаимно ослабляющих начал. Как не конкурируют, а восполняют друг друга глаз и ухо, так духовная и психическая жизнь, большое и малое, вечное и преходящее, Бог и маленькая собственная задача созревания не мешают, а восполняют друг друга. В сущности, детство уже дает – хотя наивное, а потому и подлежащее крушению, но пока все же несомненно целостное стяжение в личности ребенка двух жизней, но так, что *одна не мешает другой*. Только это и означает, на мой взгляд, евангельское указание на тип детства как духовную задачу для взрослых: пребывание в тварном мире и даже служение ему ни в малейшей степени не должно ослаблять или затруднять окрыленность духовной жизни, цветение в нас духовной силы. Мы не можем снова *стать* детьми, да и ценности нет в том, что неизбежно лишь для детства, – *в наивности и неосознанности своей двойной жизни*, – но то равновесие, которое у ребенка является неустойчивым, уступая место другим периодам развития (а для нас, взрослых, задачей как раз является создание тоже равновесия, *но устойчивого* и критического, то есть осознанного и свободного от наивности), – это равновесие и определяет духовно психологическую высоту ребенка. Евангелие восхваляет, конечно, не наивность, а внутреннюю гармонию двух жизней, их творческое и живое равновесие у детей. Мы увидим дальше, насколько может быть оправдана вся эта – в значительной мере, конечно, гипотетическая³⁴ – интерпретация детства.

Существенны в изложенной схеме два момента: *наличность духовной жизни* в ребенке, с одной стороны, а с другой стороны светлый и благодатный смысл этого прикосновения детской души к духовному миру. *Темное в духовном мире, конечно, тоже вливается в детскую душу*, но обычно и нормально оно никак не может соперничать с естественной благодатностью детской души. Свобода в ребенке реально, конечно, уже дана как соприсуций всякой духовной жизни момент, но и сознание свободы нуждается в достаточном опыте, чтобы охватить весь объем нашей свободы (от физического действия до последних глубин сердца), которая дана человеку. Опытное познание силы

³⁴ Гипотеза эта многообразно удостоверяется ее соответствием фактам, как это может быть показано лишь в системе психологии: однако в дальнейшем не раз будет дано много материала для ее «оправдания».

(силы решать и решаться), которая в нас призвана распоряжаться свободой, растет медленно. То, что Церковь не считает дитя ответственным за свои поступки до 7 лет – почему дитя и не нуждается в покаянии, – не означает того, что у ребенка нет грехов. Свет детской души ими, однако, не затемняется, но уже близок перелом, та трагедия, которая обрывает раннее детство и выводит дитя совсем на иную дорогу. Замечательно именно то, что в раннем детстве дитя уже свободно, но еще не ответственно – это как бы прообраз святости, которая всегда свободна, но к которой некуда приложить момента авторства (а потому и ответственности) ввиду (окончательной уже) победы над темным началом и подлинной связи с Богом. В ребенке уже есть и темное; изначальная (для нас, после грехопадения вообще) двойственность в софийной основе мира входит и в детскую душу, но лишь опыт свободы, некоторая ее мера, давая в руки ребенка *силу выбора*, начинает «странствование по мукам», начинает драматическую борьбу добра и зла уже не над нами, а в нас. Уже во втором детстве мы вступаем активно в борьбу двух начал, а в раннем детстве в нас есть двойственность, есть борьба даже, но без онтологической основы для ответственности. Из приведенного ясно, что моральный процесс в ребенке в раннем детстве представлен лишь как прелюдия к будущему моральному созреванию. Это, конечно, не аномия, ибо номос очень рано встает в ребенке, а потому и весь этот процесс в ребенке следует считать гетерономным, – но одно лишь верно в той моральной характеристике раннего детства, которая дается в понятии «аномии», – это то, что к раннему детству нельзя относить, как уже было указано, момента ответственности.

5. Раннее детство³⁵ дает парадоксальную картину сочетания духовного богатства и медленно возрастающей силы эмпирической психики.

Духовное ядро личности является одновременно и центром духовного опыта, подлинной и светлой жизни в Боге, в добре, – и энтелехийным началом, движущем развитие психофизической стороны в ребенке. Вся сфера эмпирии в ребенке еще не обладает достаточной силой, чтобы влиять на внутренний мир ребенка; его духовная сфера свободна от давления эмпирии, а изначальная двойственность в духовной сфере еще не имеет опоры в сознании и не может ослабить того света, который исходит от образа Божия в детской душе. Но приходит время, когда эмпирическое сознание оказывается достаточно сильным, чтобы стать самостоятельным центром души; то, что называют характером, как совокупность регулирующих сил, слагается уже в такой

³⁵ Я различаю следующие периоды в развитии детства: 1) грудной период; 2) раннее детство от 5,5 до 7 лет; 3) второе детство от 5,5–7 до 11,5–13 (у девочек несколько раньше, чем у мальчиков); 4) отрочество от 11,5–13 до 15–16,5 и 5) юность от 15–16,5 до наступления зрелости. Основания такого деления приведены в моей «Психологии детства».

степени, что внутренний мир души в значительной степени теряет свое влияние на непосредственное самовидение и самочувствие. Когда приходит эта пора, начинается уже второе детство, с которым уходит *навсегда* наивная целостность детской души. Эмпирическое сознание становится очень важным фактором жизни, создается настоящая «цензура сознания»; мир глубоких внутренних переживаний и всего, что не могло удержаться в сфере эмпирического сознания, остается за пределами сознания, без непосредственного влияния на активную сферу. В самой духовной сфере, под влиянием возросшей силы эмпирического сознания, намечается отход от прежней духовной установки, намечается духовный поворот к миру, стремление войти в мир, слиться с ним и овладеть им. Конечно, этот духовный поворот создается в достаточной степени тем психобиологическим созреванием, которое делает возможным и привлекательным самостоятельное вхождение в мир, – но, с другой стороны, оно знаменует *отказ* от «духовного первородства», отход от той непосредственной, но глубокой жизни в благодатной Бесконечности, которая была присуща ребенку в раннем детстве. Тут, конечно, не может быть и речи не только о сознательности (нарочитости) этого ухода от светлой духовной жизни в Бесконечности но даже об осознанности того, что совершается на пороге второго детства.

Эта «измена» идет глубже сознания – и потому в сфере сознания еще живут по инерции те движения, которые еще недавно были живым отзвуком души на касание к мирам иным. Как дитя, поворачиваясь спиной к матери, вовсе не отрекается от нее и не думает, что матери близко нет, – так и в духовной жизни ребенка при его всецелом повороте к миру нет ни отречения от неба, ни сознания того, что оно куда-то удалилось. А все же духовная жизнь уже *следует* за эмпирическими движениями, кончается период благодатной целостности, детская невинность исчезает навсегда – дитя устремляется к миру. Отсюда те характерные черты, которые мы находим во втором детстве, – стремление приспособиться к миру и людям, к порядкам и законам природы и социальной жизни.

Это годы учения по преимуществу, годы порядка и подражания старшим, усвоения социальных навыков, но и годы пробы сил, детского лукавства и храбрости, героических увлечений различными сказочными или историческими образами. Все это чрезвычайно важно для социального созревания ребенка, важно для его умения овладеть средним минимумом социального опыта и социальной традиции, необходимым для достижения социальной зрелости. Духовный интерес перемещается к миру, и это уже делает невозможным прежний наивный эгоцентризм; дитя, конечно, остается в какой-то доле эгоцентричным, сосредоточенным на себе, но для него уже невозможна прежняя

бессознательная и наивная эгоцентричность, – наоборот, во все проступает стремление сообразоваться либо с непосредственными житейскими требованиями, либо с «идеалом» и «моделью», взятыми из сказок, или истории, или окружающей жизни. Наступает пора реализма, трезвости, пора приспособления к миру и людям – и духовная жизнь, почти всецело обращенная в эту сторону, сразу *мелеет*, теряя ту перспективу Бесконечности, в которую еще недавно она уходила всей душой. Этот факт духовного обмеления, обращенности к миру конечному и тварному и создает тот трагический отрыв от детского творчества, которым отмечено первое детство, творчество остается еще возможным лишь в своих «концах», в известных уже формах дифференцированного искусства, поскольку оно открылось ребенку. В общем же дитя обращено к миру земному и конечному, и те предпосылки, которые создавали в раннем детстве такое изумительное богатство эстетической жизни, исчезают. В силу этого во втором детстве эстетическая жизнь становится слабее и ограниченнее – поток творческих устремлений входит в определенные берега, становится узким и мелким. Наоборот, духовная жизнь гораздо определеннее и яснее струится через моральную сферу – второе детство есть классическое время оформления моральных идей и правил (конечно, гетерономного характера). Не только житейская трезвость и реализм характеризуют второе детство, но и формирование моральной трезвости «практического разума». Я не хочу отрицать того значительного вклада в моральный мир ребенка, который несет с собой раннее детство, – но печать трезвости, печать «правил» и «законов», объективно предстоящих человеку и подлежащих исполнению, идея «нормы», «долга» – все эти типичные черты моральной психологии определяются и оформляются как раз во втором детстве. Дитя типически «послушно» в эти годы, с интересом и увлечением принимает оно в душе разные правила и законы, вообще «приспособляется» к законам не только физического и социального мира, но и мира морального. Гетерономность моральной жизни определяется не только неспособностью формировать свои собственные моральные идеи и склонностью брать их из традиции, но и устремлением именно к тому, чтобы понять, что «нужно» делать, *наслаждением в приспособлении*. Это мораль не творчества, а послушания и следования авторитетам, это радостный отказ от случайностей своих моральных выдумок в пользу правил и идей, воплощаемых в ярких героических образах. Это мораль подражания и возвеличения героев. Все это очень ценно и полезно, но все это сравнительно с предыдущей эпохой мелко и бедно, узко и бескрыло.

Для религиозной жизни пора второго детства в общем неблагоприятна. Удивительный мистицизм раннего детства с его интуициями и прозрениями исчезает, духовная чуткость к горнему миру слабеет, но зато гораздо ближе

становятся *жизненные* образы религии. Христианство, раскрывающее жизнь Спасителя и Божией Матери, жизнь святых и их подвиги, становится особенно питательно и нужно именно в этой своей земной стороне, трогательной, глубокой, но земной. Религиозное сознание растет – но и мелеет, теряя свою интуитивную чуткость, но зато оно становится определяющим источником моральной жизни, питая и согревая моральную сферу. Чрезвычайно просто и естественно дети в это время переходят к религиозной активности – посещение храма, особенно прислуживание в нем, выполнение обрядов и соблюдение церковных требований становится естественным и приятным.

Духовный мир ребенка, живя и развиваясь, все же теряет самую существенную черту – живое томление души о Бесконечности. Мы уже говорили в другой связи, что именно это томление образует самую основную и творческую черту духовной жизни, – и то, что второе детство, с его обращенностью к миру земному, как бы глохнет для зовов иных, то, что оно уже не ищет бесконечности, становится *terre a terre*, – может быть плодотворным лишь как переходной период, как рост трезвости и реализма, но если бы оно продолжалось слишком долго – оно могло бы убить совсем основные источники духовного озарения. Второе детство *духовно неправильно, односторонне* – и оно уже начинает новую черту, остающуюся для всех периодов, – возможность духовных искривлений. Первый же крупный акт свободы, которым открывается второе детство, отдает дитя в плен земному и конечному миру, то есть ведет к отказу от духовного первородства. Это типично не только для данного периода – свобода остается часто и дальше темной, неосознанной силой во многих сторонах нашего бытия, и второе детство открывает период извращений, проблески которых можно найти уже после 4–4,5 лет. В некоторых отношениях второе детство является духовно особенно хрупким и податливым в силу того, что дитя уже обладает свободой, но еще не сознает до конца ее смысла, ее власти, ее объема.

В этом отношении второе детство напоминает те первые стадии в развитии зрения, когда дитя может смотреть, но не видеть (в полном объеме доступного ему позже «видения»), не владея достаточно всеми мускулами глаза. Дитя еще легко допустит в это время угнетение свободы – но реакция придет в свое время в виде острого ее проявления накануне отрочества и в течение его.

Вместе со свободой впервые в достаточно серьезном и полном смысле слова второе детство тоже обладает качеством личности. Эмпирическое самосознание, сознание своего авторства и своей ответственности, интересы, влечения, вкусы и запросы уже слагаются в некоторую систему, слабо, но все же управляемую эмпирической личностью. Дуализм двух типов, двух слоев внутренней жизни, который мы видели в раннем детстве, сменяется уже

некоторым, пока неустойчивым единством, которое, увы, состоит в том, что часть духовной жизни уходит в «подполье» – уже формирующееся обычно в это время, – а то, что не скрывается в подполье, становится связанным с эмпирической жизнью ребенка, находясь у нее в плену, ею живя, ей себя отдавая. Именно это срастание духовной сферы с эмпирической сферой, пока еще начальное и слабое, полагает начало характера, саморегуляции личности – чем навсегда обрывается связь с ранним детством, которое мы сравнивали выше, в его духовном статусе, с грудным периодом в физическом кормлении. Дитя, конечно, питается от духовной сферы, но питается уже «само», «свободно», само распоряжаясь собой.

6. Но само же эмпирическое развитие приносит конец этому периоду тем, что наступает в нем фаза интенсивного полового созревания – отрочества. Известно, что эта фаза предваряется некоторым телесным и психическим увяданием – ослаблением памяти, внимания, упадком прежних интересов, особенно ярко выраженным негативизмом (термин Ch. Buhler) – отталкиванием от всего, чего хотят окружающие. Даже такие функции, как высказывания (Aussage), не говоря о других более сложных, показывают упадок – у девочек к 11–11,5–12 годам, у мальчиков к 12,5–13–13,5. А затем начинается беспокойная, тревожная и противоречивая пора интенсивного полового созревания – когда новая сила (пол), до сих пор действовавшая или скрыто или неполно, выступает на первый план. Пол окончательно формируется со своей телесной стороны, сменяя прежнюю, относительно недифференцированную фазу, сосредоточиваясь – хотя и не исключительно — в генитальной зоне. Это вызывает целый ряд существеннейших перемен в жизни мальчика (вторичные половые признаки) и девочки (менструации), останавливая на некоторое время обычный рост различных органов тела. Но самые существенные, многообразные и опасные проявления пола имеют место в психической сфере. Для их понимания необходимо так формулировать совершившиеся в душе изменения: после периода трезвости и погружения в «порядок» природы, социальной и моральной жизни подросток чувствует себя подхваченным новой и неведомой ему силой, которая действует в его собственной глубине. Эта сила властно и нетерпеливо опрокидывает привычки, сложившиеся вкусы, толкает куда-то вперед, мутит и волнует душу, бросая ее из одной крайности в другую. Внутреннее беспокойство, часто противоречивые желания, бурное проявление капризного своеволия, часто желание действовать вопреки правилам и собственным привычкам, упрямство и молодая заносчивость – все это с резкими переходами от одного к другому, общая страстность и горячность, длящаяся в своих пароксизмах недолго, но очень бурно и сильно, – все это показывает, что душа подростка совершенно отошла и от трезвости и реализма, от следования

правилам и от приспособления к порядку, что она вновь, хотя и по-иному, чем в раннем детстве, возвращается к себе – но уже не в форме наивного эгоцентризма, а в форме *мечтательного* эгоцентризма. Мечтательность есть ключ к этому периоду и вот почему. Лишь с этим периодом начинается настоящее самосознание, вкус и влечение к *своему* внутреннему миру, острое самоподчеркивание *своих* желаний и порывов. Внутренний мир, оказывающийся бесконечным и бездонным, иррациональным и непостижимым для самого же подростка, выдвигает различные «мечты» – чувства, желания, планы, – *совершенно не считаясь с тем, насколько они реализуемы*. Острый и упорный *ирреализм*, нежелание считаться с реальностью, уверенность в праве жить своим миром и придают всем замыслам и желаниям характер *мечты*, которая изолирует подростка от социального мира. Этот период, тоже по контрасту и с ранним и вторым детством, имеет большой вкус к асоциальности – к уединению и одиночеству, к трагическому чувству непонятности и ненужности никому, вообще к оторванности от всего и от всех. Совсем новый стиль замечаем мы в духовной жизни в этом периоде: вновь чувствует себя душа перед лицом безграничной, бесконечной перспективы, которая однако не вне его, а в нем самом, в таинственной глубине души. Перспектива эта темна и неясна, от нее исходят излучения, которые с какой-то силой одержимости оплетают душу. *Она не сплошь морально темна*, скорее она морально двусмысленна, ибо в ней начатки и страстных порывов к самопожертвованию и начатки самого грубого и неприкрашенного эгоизма, – но она несет с собой свои императивы, которых подросток не умеет объяснить другим, но которым он не может не отдаваться с какой-то сладостной и стыдливой страстностью. Отсюда постоянные конфликты новых мотивов с привычными мотивами жизни и неизбежность хотя бы частичного и не систематического, но тем более страстного отрицания традиционной морали – подросток вступает в стадию частичного или (реже) полного аномизма, субъективизма и импрессионизма. Суть этого морального перелома вовсе не в отрицании гетерономии (чужой воли) и в выставлении своей воли – этот момент является здесь производным и вторичным; основным является отрицание практического разума, непосредственное упоение набегающими влечениями, алогизм в морали, импрессионизм. Если взять еще глубже, то нетрудно увидеть здесь всходы *морального мистицизма*, то есть построения своего поведения в соответствии с тем, что обладает внутренней, не от разума, не от традиции, а собственной светящейся силой и непререкаемостью. Этот очень знаменательный, очень творческий, но крайне хаотический новый *стиль* в моральной психологии лучше всего характеризует строй духовной жизни, обретающей неожиданно крылья – еще молодые и ненадежные, но изнутри растущие, кажущиеся своими. Ирреализм всей

духовной установки, небрежное и презрительное отношение к реальности, мечтательный эгоцентризм оказываются следствием прилива новой мистической силы, которая, конечно, меньше всего осознается в своем восхождении к тайне цветения пола. Если к этому времени – под влиянием ядовитой среды – воображение подростка уже занято сексуальными сюжетами, то в его сознании с этим могут быть связаны только различные телесно сексуальные движения, чем намечается болезненный, но почти неизбежный, можно даже сказать нормальный (для юношей), разрыв сексуальности и эротики, обычно, впрочем, преодолеваемый в явлениях влюбленности.

Но если подросток не сознает, что цветение пола лежит в основе того ощущения в нем новой силы, неопределенной, но мятущейся, бурной и страстной, влекущей к тому, чтобы дать ей выразить себя, то объективный анализ легко устанавливает связь этого нового самоощущения, мечтательности, обособления, морального импрессионизма с цветением пола, которое подводит подростка к внутренней бесконечности, к внутренней бездне. Бессознательное ощущение бесконечности, бездонности того, что в нем живет ныне, духовно отрывает от мелководья реализма, увлекает на безбрежный простор того неясного и темного, но сильного, сладостного, что трепещет в глубине души.

Духовный мир подростка снова эгоцентричен, снова твердой точкой кристаллизации является личность сама в себе, все вращается вокруг нее и для нее – но вместо ясно очерченных и определенных линий ограниченного, конечного мира, это «все» выходит далеко за пределы этого мира, нарушает все законы и правила; мечта и реальность вновь оказываются плохо различимыми. Наступает странный рецидив того, что было в раннем детстве, где игры заменяют реальность, с тем лишь различием, что в раннем детстве для игр нужна хотя бы «капля» реальности; здесь же всякая даже «капля» реальности мешает, здесь все берется в субъективном плане, – что и позволяет смешивать реальное и вымышленное. Воображение занимает непомерное место в душе, но оно не преображает, не одухотворяет реальность, как в раннем детстве, а наоборот, устраняет реальность, заменяет ее. Оттого всякая влюбленность, фиксирующая объект половых исканий, имеет огромное значение, как преодоление дурной субъективности. Правда, на этом объекте может сгущенно вмещаться для подростка вся реальность, все может окрашиваться из этой точки – но все же здесь есть выход из дурной субъективности.

Одно из самых существенных, хотя пока и бесплодных, но очень «мутящих» переживаний в это время есть новое переживание безграничности и некоторой *безосновности*, глубины свободы; именно переживание свободы опьяняет, одуряет подростка. Что делать со свободой, в чем ее смысл и тайна, существуют ли для нее границы или нет – все это остается неясным, но самое

сознание свободы наполняет душу до опьянения – и подростку хочется без конца пить из этого источника, утверждать свою свободу, даже нелепо – «рассудку вопреки, наперекор стихиям». И вся та строительная работа по выработке характера, тот опыт саморегуляции, который накоплялся в течение второго детства, оказывается здесь таким маленьким, бесцветным – можно сказать, *чисто техническим*, дающим власть над собой, но слепым, не знающим, куда и зачем употреблять эту власть. Личность становится вновь расплывчатой, способной кинуться во все стороны, сразу же отменить вчерашние решения; небольшой опыт саморегуляции может удержаться в это время лишь там, где он показан технически, например, в спорте, но эта техническая его функция лишена уже всего того морального одушевления, которое недавно еще было в душе.

Ужасно пестра, неопределенна, противоречива религиозная сфера в это время. В итоге второго детства небо оказывается окончательно потемневшим, закрытым, глаза как бы уже разучились глядеть в ту светлую Бесконечность, которая со всех сторон обливала детскую душу в былое время, светила, ласкала, шла в душу. Все темно *над* подростком. Вдруг он «решит» (!), что Бога нет и уверен, что в нем нет веры, а то вдруг по привычке, по исчезнувшей инерции начнет молиться – и на время глубокое волнение, мистические восторги охватят душу. Это все лишь искушения, это лжеблагодать. Религиозная сфера как будто вся в скорлупе, живет она прошлым, где-то сосредоточенно в душе наливается «сок», – но по существу отрочество религиозно пусто, хотя очень мистично – но мистикой земной, даже подземной, но отнюдь не небесной. Религиозные рассуждения, в которых идет та же игра, как и всюду в этом возрасте, могут быть пусты или серьезны, глубоки или поверхностны, но увы – они нереальны. Опасная, жуткая пора – сумерки перед зарей, некая темная ночь перед грядущим восходом солнца...

Духовный лик отрока определяется все же тем, что его духовность, уже навсегда сросшаяся с его эмпирической личностью, становится свободной от плена внешнего мира. Правда, она в новом – жутком и страшном, но и творческом плену таинственной силы пола, она воспламеняется тем огнем, который разгорается в темной глубине юного существа, но этот новый плен уже связывает личность с таинственными недрами «земли», уходит корнями в извечную, софийную основу мира. Личность расплывчата, но в ней иначе льется уже кровь земли, могучие токи творческой силы пола ее заполняют. К чему эта сила, какие задачи она ставит и поставит – это все неясно, но в отрочестве происходит таинственное «возвращение» или таинственное сочетание с миром в его безграничности, в его софийной вечности, – но, увы, через двусмысленную силу пола...

7. Диалектика духовного и психофизического развития подходит к своему завершению, когда наступает юность, синтетически соединяющая все предыдущие периоды, чтобы дать возможность личности вступить в новую фазу – зрелости. От раннего детства возвращается в юности *эстетический* тип мироотношения – хотя уже и на ином основании, чем это было в раннем детстве, а все же с живым и укрепляющим чувством светлой бесконечности, вновь открытой юной душе. От второго детства в юность входит внимание к законам и порядкам мира внешнего, социального и морального, – хотя это внимание уже не связано с послушанием и приспособлением ко всем этим законам, а наоборот, полно творческих замыслов о преображении мира через подчинение его законам. Наконец, от отрочества в юность привходит могучая сила пола, но как бы укрощенная и просветленная в светлом развитии эроса, обычно находящего свой объект, в восторженном поклонении которому расцветают все лучшие силы души. Юность, по существу, является периодом органическим, периодом внутреннего единства и творческой цельности, периодом увлечений и вдохновения, энтузиазма и доверчивого отношения к миру и людям. Юность богата силами, полна творческих замыслов, поразительна в своем идеализме, смела, порывиста, но вместе с тем добра и великодушна. Юность художественна потому, что путь жизни, уже почти открытый, еще не стесняет, не мучит, – это пора *выбора* пути жизни и составления планов, по преимуществу пора свободы и творческой независимости, пора грандиозных замыслов, ярких утопий, героических решений.

Ключ к этой психологии юности заключается в ее *духовном строе* – в том найденном, хотя бы и интуитивно, равновесии между эмпирическим и духовным составом человека, которое еще не есть предельное и последнее достижение в этой мистической задаче³⁶, но которое уже не основано на наивности раннего детства.

Юность тем и прекрасна, тем и чарует, что в ней, «по естеству», еще раз выступает рядом духовная и эмпирическая сторона в нас – и в этом их взаимопроникновении заключено настоящее мистическое и эстетическое достижение. Здесь нет прелестной, но наивной и потому подлежащей скорому распаду ранней детской близости двух сфер в человеке; *от юности всегда веет гениальностью*, хотя бы блесками ее, хотя бы только в отдельных ярких точках

³⁶*Delacroix* в своей ранней замечательной книге «Etude d'histoire et de psychologie du mysticisme» дает такую схему мистического развития, начиная с «религиозной весны»: 1) фаза раннего, предварительного единства духовного и эмпирического мира в человеке, 2) фаза их разъединения, доходящего до самых острых и мучительных внутренних конфликтов, и 3) фаза окончательного и предельного их слияния в святости, внутреннем мире и светлой целостности. По существу юность всегда – если она нормальна – имеет черты «религиозной весны».

– ибо здесь духовный мир действительности одухотворяет и согревает эмпирический состав человека. Этот духовный мир не отеснен «приспособлением» к жизни, как во втором детстве, он свободен и полон того дыхания бесконечности, которое никогда не выступает в своем эмпирическом выражении так полно, так ясно и так пленительно, как именно в юности. От духовного мелководья не осталось ничего, хотя юность знает мир, любит его и хочет на него действовать, чтобы творчески в нем проявить себя. Но та бесконечность, которая разворачивается во всей своей полноте перед юностью, не есть только темная бесконечность пола – от этой узости тоже свободна юность. Она тоже живет полом, она полна его огнями и исканиями, но это не все, чем юность живет, – перед ней вновь открывается бесконечный простор неба, и оттого в юности столько естественного великодушия и благородства, столько духовной прямоты и доброты. Личность достигает своего почти уже полного расцвета, еще не исключая того многообразия, которое в ней есть, но так легко и радостно относясь к нему, словно в нем есть неистощимое богатство сил. Юность нерасчетлива, хотя порой в ней уже действует инерция житейских привычек, вошедших в душу от периода второго детства, – она нерасчетлива, ибо богата – и ей легко пожертвовать всем. За этим, часто легкомысленным отношением к своему богатству стоит все же настоящая сила, и как часто именно в эту – пожалуй, только в эту – пору в живом и горячем порыве отдает себя юность на всю жизнь на какой-либо подвиг и остается свободно верной всю жизнь ему. Вдохновение юности есть не мечта, а подлинный художественный замысел, предваряющий период творческой работы.

В юности достигает полноты субъективного и объективного своего созревания дар свободы. Юность уже сознает до конца свое право на свободу, сознает всю силу ее, – быть может, и не в расчлененном сознании, а более интуитивно, но сознает вполне. С другой стороны, личность действительно уже овладевает даром свободы, ибо ни физическая, ни социальная, ни моральная сила и традиция уже не стоят на пути к свободе. Только в юности (до зрелого периода) возможны действительные, а не мнимые героические решения «на всю жизнь», только в юности возможно воспламенение души раз навсегда – без колебаний и перемен, без измены и увядания.

8. По существу, юность лучше всего можно было бы охарактеризовать, как *религиозный* период, но не в смысле *содержания* духовной жизни, а в смысле типа его. Религиозная жизнь сочетает нас с Богом, с Бесконечностью и наполняет все наше тварное бытие этим устремлением к Ней – и именно это мы имеем в юности, хотя бы *сознание* юного существа или совсем было чуждо религиозной категории или же ее сознавало неадекватно. Последнее бывает

чаще, чем второе, наиболее же редко первое (сознание «смысла» своей юности), и это связано с целым рядом не только внеиндивидуальных, но и индивидуальных причин. Чаще всего мы находим либо полное опустошение, либо одичание, либо искажение религиозного сознания, при котором либо совсем отсутствуют религиозные категории, либо они открывают душе Бога не в Его непостижимом, всеохватывающем пламени любви и творчества, а в искусственно и искаженно суженном образе Бога – Судии, чуждого земле и непреклонного в своих требованиях. Религиозность юности – *мистическая*, она живет и пульсирует в таинственном своем питании от вечного Огня, от светлой и благодатной творческой Силы, от божественной Любви, вечно творящей и во всем милосердной. И если религиозное сознание сужено или опустело, или почти исчезло, душа все равно чуть-чуть, хотя и не всецело, напоминая раннее детство с его неповторимой непосредственностью, глядится в бесконечность Божию и ею пламенеет, ею одушевляется. Но то, что юность по существу, в своем пламенении, живет мистической религиозной жизнью, конечно, неполно и недостаточно: ограниченность юности и источник ее бед в том и заключается, что она редко сознает в адекватной полноте весь смысл того, тем светится и чем горит ее душа. И здесь не только возможно то, что вся чисто религиозная сила этого горения окажется неузнанной в своем подлинном смысле, но возможно даже, что юность в горении сердца и чистом энтузиазме отдаст себя *разрушению религии в мире*. Замечательный факт юности заключается именно в этой ее ограниченности – в богатстве и насыщенности ее религиозных сил и в неосознании эмпирическим сознанием подлинного смысла того, чем живет и держится она. В этой *духовной слепоте* при изумительном духовном богатстве не только обнаруживается то, что юность все же входит в общую систему детства, но *проявляется и вся трагическая неустроенность человека*, общая повинность греху, лежащему в мире. Святое Крещение освобождает отдельную душу от бремени ее участия в первородном грехе, но не уничтожает силы первородного греха в мире – и здесь надо искать ключ к разгадке самого трагического и самого существенного факта в юности. Духовная слепота (лишь у избранных свыше людей устраняемая силой внутреннего свечения) не может быть устранена никаким образованием, вообще через интеллект; юность изнутри должна увидеть себя в Боге, осмыслить творческую силу свою как силу стояния перед Богом. Лишь в порядке внутреннего свечения открывается это в душе – вне этого она *пребывает в некоем духовном потемнении*. Не религиозное образование поможет здесь душе – *ей нужно спасение*, ибо основная тема юности, идущей к зрелому ответственному периоду жизни, заключается в том, *как найти себя в Боге, уже будучи в Нем*. Этот парадокс греха, нависшего над миром, в том и заключается, что мы в сущности только о Боге живем, только Им

и держимся, пребываем в *Нем*, – а между тем не можем найти *Его*, хотя *Он* возле нас. *Это относится и к тем, кто вполне религиозен в своем сознании*: душе самой должно открыться то, что прекрасно выразил блаженный Августин: «Для Себя создал Ты нас, Боже, и не успокоится душа наша, пока не найдет Тебя». Это нужно не понять, а восчувствовать в глубине души.

Тема спасения по существу ставится для воспитания, для педагогического мышления именно юностью – столь уже богатой в своих силах и столь духовно слепой. Детство раннее, детство второе, отрочество – это все еще *Vorspiel*, только обращено к будущему; юность же – уже почти зрелость, одной ногой она в зрелости, а вместе с тем все то, что ждет нас в зрелом возрасте как бремя и неправда, изнутри уже связано с юностью. Свобода уже в полном расцвете, но она так двусмысленна, что *ее нужно спасти* как дар, как силу творческую и благую. Личность уже окрепла, почти выявилась – но во всей силе своего греховного обособления, именуемого индивидуализмом. Органический синтез, целостность души даны в такой привлекательности, в таком обещающем подъеме, а вместе с тем уже видна невозможность осуществить и сохранить эту целостность. «Мгновение» юности так прекрасно, но ему нельзя сказать: «Остановись»... Не грехи юности (их может не быть), а ее греховность по существу – ставят тему спасения, и кто только может понять это, может войти в эту тему, тот уже не сможет ее забыть. Не будь юность так прекрасна, так привлекательна, она не могла бы так остро ставить эту тему – но на фоне этой весны, этого благоухания расцветающей жизни кто видит греховность юности – того тем более она поражает.

9. Первое и основное – что типично и существенно для юности – это существенная греховность ее «обособления». На фоне того, что раскрывается нам в тайне Церкви, как тайне благодатного единосущия, всякое обособление, *существенно связанное с выявлением личности как таковой*, является грехом. Надо тут же подчеркнуть: Святое Крещение снимает грех в личном начале, в полюсе личности у каждого из нас, освящает и очищает функцию личности, но каждый из нас укоренен мистически в соборности всего человечества и мира – и это внеличное в нас не может быть очищено крещением потому просто, что оно существенно едино для всего мира: софийное в человеке, доипостасное не может быть освящено тем, что освящает именно полюс личности в нас. И то, что развитие личности сопровождается утерей непосредственного ощущения единосущия (что частично вновь открывается нам лишь через любовь и брак), то, что личность, развиваясь, неизбежно обособляет себя – это не есть ее грех, это есть следствие неправды, во всем мире лежащей, это есть функция того раздвоения в софийной основе мира, которое дает два лика тварной Софии. Конечно, психоматериальная действительность становится проводником, а

отнодью не источником этого духовного обособления, которое фатально соприуще нам всегда и везде.

Именно в юности, несмотря на ее подлинную доверчивость и легкость любовного отношения ко всем людям, по контрасту становится особенно ясно, что личность, как мы ее видим в мире, несет в себе начало разрушительное *в своей социально-духовной слепоте*, в нечувствии своего действительного, но закрытого для сознания единосушия с другими людьми. В самых лучших своих движениях мы в юности все-таки движемся нашим «я» в сторону обособления – и так легко всем жертвуем и губим и людей, и ценности. Рационализм и крайний ригоризм, нечувствие истории и слепое отталкивание от нее, следование идеям вместо любви к живым людям, фанатическое устранение всего, что мешает юношескому радикализму – главным образом связаны с роковой социальной слепотой. Факт мистического единства – не только «солидарности», но и единосушия (это понимал Шопенгауэр, впервые в новой философии подошедший и в своей этике и метафизике и особенно в вытекающей отсюда философии музыки к проблеме тварного единосушия) остается закрытым и может только отвлеченно, а не жизненно мистически открываться личному сознанию. Вся неправда в истории, столь существенно и глубоко связанная с антиномией в личности (все творческое идет из глубин личности и все личное в то же время обособляет ее, разбивает последние остатки живого хотя бы частичного единосушия), уже как бы предопределена здесь. Необходимо *спасти* личность от неверного ее погружения в себя, от фатального ее обособления – но не так, как думал Л. Толстой, доходивший до мысли, что личность вообще должна быть подавлена для того, чтобы добро могло в ней проявиться, – а так, как это дано в Церкви. *Оцерковление личности* – это и есть ее спасение, – и это и есть основная педагогическая проблема. В Церкви постепенно, через процесс внутренней жизни и через благодатное срастание с Церковью в таинствах, в молитве, мы начинаем понемногу опытно опознавать изначальное единосушие, которое ныне лишь в Церкви и может быть реализовано. Вся сложная работа над самим собой – как она идет через жизнь в Церкви – возвращает нас к этому уже воскресшему к Церкви, но лишь через жизненное вращение становящемуся «нашим» единосушию. И так происходит постепенное отрешение наше от обособления. И мы, взрослые, не можем дать этого юности – ни через беседы, ни через прямые приказания, а лишь через тот неуловимый процесс оцерковления, *в котором вся суть педагогического процесса*. Мы не можем, имея детей, ждать, что когда-то, став зрелыми, они сами поймут, что их путь лежит к Церкви, – ибо они могут и не понять, могут огрубеть, путь к Церкви может оказаться навсегда заслоненным и закрытым. К Церкви нужно вести детей с раннего детства – хотя процесс оцерковления личности, по существу,

может начаться лишь в юности. То спасение личности от начала обособления, от социальной слепоты, о котором пока идет речь, должно начаться именно в юности, как задание и путь всей жизни, как содержание того подъема и порыва, который безымянно горит в юной душе, как управление тем мистическим богатством, которое именно юности присуще в особой степени. Поэтому даже не с юности, а раньше должно начаться питание ребенка благодатными силами Церкви, чтобы не оказалось сердце юноши глухим, когда придет час творческих исканий. Вся система воспитания в этом аспекте определяется именно темой очеркования личности – здесь намечена центральная точка, центральная основа воспитания.

Но греховность юности не в одном социальном обособлении – она имеет еще два аспекта: в отношении к природе и к Богу. Не только в людях мы естественно, при росте нашей личности, не «замечаем» нашего единения – но мы неизбежно противопоставляем себя и всей природе. Мы становимся к ней или в утилитарно техническое или беспечно эстетическое отношение – и не возвышаемся до того братского отношения, которое раскрыло бы нам глаза на наше правильное отношение к природе. Как из социальной слепоты в духовном нашем мире естественно проистекает искривление морального сознания и растет естественный, но роковой индивидуализм, так из забвения нашего родства с природой, из нашей космической слепоты входит существеннейшее искажение в наше личностное самосознание. Познавательное и эстетическое творчество становится хотя и радостным и дорогим делом, но в нем мы не ощущаем того, что мы через это участвуем в жизни природы. Дурной ирреализм в самом сознании, отрывающий нас от мира, создающий роковые миражи солипсизма, утеря сознания онтологического момента в знании и в искусстве – все это сближает и познавательный, и художественный процесс с игрой *в дурном* смысле слова. Именно наше время достаточно знает, какие ядовитые цветы растут на этом греховном моменте в личности: все уродства современной культуры глубоко связаны с утерей правильного отношения к природе, с утерей сознания наших обязанностей в отношении к природе.

Но своего апогея греховность, соприсущая личности в естественном ее росте, достигает в отношении к Богу. Идея сыновства, непосредственное и жизненное сознание того, что мы дети Божии, не отвлеченная, но жизненно-мистическая реальность для нас нашего Богосыновства оказывается далекой именно в юности с ее исключительной склонностью уходить целиком в мир. Так называемое «естественное язычество» юности состоит именно в этом. По типу, по основам своего духовного бытия, юность есть по преимуществу религиозная фаза (ибо оба начала – Бог и мир – уже открыты в полноте), но эта мистичность, эта религиозность юности (даже если она сопровождается развитием

религиозного сознания) не сознает в духовной слепоте своей то, что она в Боге находит весь свой огонь. Юность в религиозной своей жизни антиномична именно по этому сочетанию религиозности самого стиля внутренней жизни и по духовной своей слепоте. *Религиозная направленность к миру* – вот что характеризует юность, и если даже религиозное сознание церковно, если оно просветлено, то за редкими исключениями оно все равно в плену у мира: в глубине юного существа – и от этого «вклада» отрочества лишь очень медленно мы освобождаемся – и живет сам мир: он не вне давит, он изнутри «держит» и стесняет духовный мир юноши. Может ли дать натуральное развитие человеческой души больше, чем дает светлая, одушевленная и творческая юность, все же ослепленная миром и им занятая? Ведь зрелая жизнь настолько будет обременена житейскими заботами, что обычно ее вдохновение не идет дальше того, что видела юность. Юность раскрывает нам не грехи, а греховность человечества в целом, свидетельствует о той темной преграде между человеком и Богом, которую создал грех и которую сам человек бессилён преодолеть. Зрелая жизнь творит много в области земного существования, но и она охвачена роковыми тисками нависшей над миром силы зла, – и еще острее и прямее ставит она вопрос о спасении, об устройении отдельного человека и человечества в целом. И если жизнь зрелого человека лишь в благовестии о спасении нас Спасителем может найти для себя не только облегчение, но и помощь, то, глядя глазами земного человека на юность, мы видим в ней то, чего сама юность не замечает: видим всю остроту вопроса о трудности ступить на путь спасения уже в юности, – и именно в юности, когда душа, подобно расплавленному металлу, мягка и принимает легко ту форму, какая будет ей придана. Зрелый человек, дошедший до сознания всеобщей нашей подчиненности греху и узнавший не одну весть о спасении, но и самый путь спасения, не может не видеть во всем детстве от ранних лет до юности всех тех антиномий природного бытия, которые восходят к изначальному факту – первородному греху, внесшему роковое раздвоение в тварную Софию. И путь воспитания уже не может не рисоваться лишь как одна сторона всей той работы над собой, которая входит в тему спасения. Воспитание молодежи получает свое законное место, свой смысл, свои основные идеи из этой темы спасения.