

Федеральное агентство по образованию
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ГОУ ВПО «АмГУ»

УТВЕРЖДАЮ
Зав. кафедрой ПиП
_____ А.В. Лейфа
«__» _____ 2007 г.

АВТОБИОГРАФИЧЕСКИЙ МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ
УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ПО ДИСЦИПЛИНЕ
для специальности 030301 – «Психология»

Составитель: А.Г. Закаблук

Благовещенск
2007

Печатается по решению
редакционно-издательского совета
факультета социальных наук
Амурского государственного
университета

Закаблук А.Г.

Учебно-методический комплекс по дисциплине «Автобиографический метод» для студентов очной формы обучения специальности 030301 «Психология»./ Сост. А.Г.Закаблук Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2007.- 146 С.

Учебное пособие составлено в соответствии с Государственным стандартом ФТД.00 ГОУВПО для специальности 030301 и включает наименование тем, цели и содержание лекционных, семинарских и практических занятий; темы рефератов и вопросы для самостоятельной работы; вопросы для итоговой оценки знаний; список рекомендуемой литературы; учебно-методическую карту дисциплины.

© Амурский государственный университет, 2007

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
1. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ДИСЦИПЛИНЫ, ЕЕ МЕСТО В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ	5
2. СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ	5
2.1 СТАНДАРТ (ПО ПРЕДМЕТУ)	5
2.2 НАИМЕНОВАНИЕ ТЕМ, ОБЪЕМ (В ЧАСАХ) ЛЕКЦИОННЫХ, СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ	8
2.3 СЕМИНАРСКИЕ ЗАНЯТИЯ. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА	11
2.4 ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ	32
2.5 ВОПРОСЫ ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К ЗАЧЕТУ	38
2.6 КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ	40
3. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ	
3.1. РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА	40
3.2 МАТЕРИАЛЫ ЛЕКЦИЙ	46
4. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА ДИСЦИПЛИНЫ	143

ВВЕДЕНИЕ

Подготовка психолога не может осуществляться без изучения природы человека, ребенка, групп детей и мира взрослых, в котором они возрастают.

Как очеловечивается человек и как люди разного возраста влияют друг на друга? Насколько воспитаем ребенок на разных этапах жизни? Каковы истоки и процессы становления личности? Каков характер различных групп и как личность взаимодействует с ними?

Материалы научного изучения детства предупреждают воспитателя об опасностях, таящихся в воспитании, помогают их избегать подсказывают наиболее эффективные способы воспитания: как своевременно развить память ребенка, помочь ему одолеть страхи, как зародить совесть и заронить добродетель.

Из понимания детства произрастают законы воспитания и предела их практического использования.

Психолог должен уметь установить, что же осталось в человеке от его первых дней, почему сохранилось именно это, как коррелируется вся последующая судьба человека с ее началом.

Не менее важно интерпретация и оценка зрелыми людьми опыта собственных ранних лет.

Автобиографии отвечают на вопросы: какое именно содержание детства окрашивает его в достаточно счастливые тона? Какое содержание этого счастья, а в чем спасительность специфически детского несчастья?

Данное пособие составлено с учетом рекомендаций учебно-методического отдела АмГУ и включает следующие разделы:

- цели и задачи дисциплины, ее место в учебном процессе;
- содержание дисциплины;
- учебно-методические материалы по дисциплине;
- учебно-методическая карта дисциплины

1. ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ ДИСЦИПЛИНЫ, ЕЕ МЕСТО В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

Основные задачи курса: показать и передать студентам – будущим психологам некоторые общие способы анализа и понимания чужой душевной жизни; сформировать общетеоретические представления о форме и закономерностях детского развития; научить студента – психолога смотреть на мир глазами ребенка; показать, как ребенок смотрит на мир и как относится к нему.

Основными методами изучения данного курса являются: чтение лекций и работа с содержанием лекционного курса; совместное обсуждение теоретической проблематики на семинарских занятиях; реферирование и анализ научной литературы, доклады по прочитанным материалам; анализ «собственной истории развития» (биографии) с точки зрения теории возраста и развития должен подвести студентов к самостоятельной активности мыслительной деятельности; осмысление различных практических ситуаций, связанных с нормами возрастного развития и их нарушениями, а так же моделирование методов диагностики и коррекции нарушений развития; написание автобиографии.

Сами студенты, находящиеся еще на границе детства и взрослости (юности), получают определенную инструмент для анализа своих собственных прошлых и нынешних личностных проблем, который разворачивается, в частности, на семинарах разворачивается в частности, на семинарах по этому курсу.

2. СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

2.1. Стандарт (по предмету)

ФТД.00	Факультативы
--------	--------------

Автобиография в свете педагогической антропологии (предмет, объект, задачи).

Исторические особенности автобиографического жанра. («Исповедь» Блаженного Августина (354-430). «Исповедь» Жан – Жака Руссо (1764-1770).) Автобиография в начале XIV в. – рассказ о себе как личности. Автобиография в XV веке.

Особенности автобиографии как источника; отличие автобиографического повествования от биографического; отличие дневника от автобиографии. Автобиографические материалы и психология, использование автобиографий в психоанализе. Автобиография как источник в исторических исследованиях.

Рефлексия взрослого на свои детские воспоминания и отражение их в автобиографии.

Повод для написания воспоминаний о детстве. Значение детства для автобиографа. Работа памяти. Первые воспоминания, их классификация по Р. Код и символический смысл.

Детство и судьба.

Истоки формирования будущего «я» биографов. Влияния мо неоксиданное влияние случайных, обстоятельств, их закономерный эффект. Ложные направления и детского признания. Влияние тяжелых, мрачных впечатлений.

Переходные состояния и экстремальные ситуации.

Отношения детей к собственным трудностям. Влияние мелких, незначительных событий жизненного опыта детей на формирование характера. Преодоление страхов ребенком. Разрешение переходных моментов в жизни ребенка.

Каприз.

Детские капризы – как внутреннее состояние ребенка и реакция взрослых. Психология каприза. Непослушание ребенка. Каприз как переутомление ребенка, и как его попытка навязать старшим свою волю, утвердить свое «Я». Финал каприза – стыд, раскаяние.

Детские страшилки.

Рациональные и иррациональные страхи ребенка и способы ухода от них. Детские страшилки. Боязнь темноты. Детская фантазия как защита от страхов. Игра как защита от страхов. Запугивание, пробуждение страха в ближнем.

Воспитание у ребенка смелости, умения преодолевать страх, разумно рисковать. Значение страха в жизни человека.

Игра и фантазия.

Фантазия и игра как основа интимного детского мира. Рассказы о самостоятельно созданном ребенком мире для себя и своей игры. Игрушка и различные предметы в игре. Расставание с игрушками.

Любимые книги.

Впечатления у ребенка, связанные с книгами. Особенности детского чтения. Герои детского чтения. Восприятие содержания прочитанного и выбор круга чтения. «Логика» выбора книг и приобщение ребенка к миру взрослых через книгу: привлекательность непонятого, персона взрослого. Пересказ ребенка к систематическому чтению.

Любовь в детском возрасте.

Любовь в раннем детстве. Игры в «жениха и невесту». Влюбленность подростка. Кумиры, объекты поклонения, «обожание» подростков. Детская эротика – взаимоотношения любви и секса.

Индивидуальный религиозный опыт. Его мистические составляющие.

Детство в атмосфере религиозной традиции. Молитвенный опыт ребенка. Отношение ребенка к Богу. Познания в религиозной сфере. Антираелигиозная пропаганда. Утрата детской веры.

Отношения между мальчиками и девочками и взрослыми членами семьи.

Исторические формы и традиции семейного воспитания. Семья в современном обществе. Отношения детей и родителей. Образ отца и матери в душе ребенка. Воспитательное значение отцовского поведения. Критерии оценки взрослого. Наказания детей.

Школьная среда изнутри жестокость и очарование школы.

Трудности школы. Скука. Приятие и неприятие школы ребенком. Учеба. Ощущения и переживания школы. Принцип традиционной школьной организации. Личностные отношения.

2.2. НАИМЕНОВАНИЕ ТЕМ, ОБЪЕМ (В ЧАСАХ) ЛЕКЦИОННЫХ, СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ И САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Учебно – тематический план

№ п/п	Содержание курса	Лекций	Практич.	Самост.раб.
1.	Автобиография в свете педагогической антропологии. (предмет, объект, задачи курса)	1	2	4
2.	Рефлексия взрослого на свои детские воспоминания и отражение их в автобиографии.	1	2	4
3.	Детство и судьба.	1	2	4
4.	Переходные состояния и экстремальные ситуации.	2	4	4
5.	Понятие «детских Каприз».	1	2	4
6.	Детские страшилки.	1	2	4
7.	Игра, фантазия в биографии ребенка.	2	4	4
8.	Любимые книги.	1	2	2
9.	Любовь в детском возрасте.	2	4	4
10.	Индивидуальный религиозный опыт, его мистические составляющие.	2	4	4
11.	Отношения между мальчиками и девочками и взрослыми членами семьи.	2	4	4
12.	Школьная среда изнутри, жестокость и очарование школы.	2	4	4
	Итого:	18	36	46

Раздел 1. Тема 1. Автобиография в свете педагогической антропологии (предмет, объект, задачи).

Исторические особенности автобиографического жанра. («Исповедь» Блаженного Августина (354-430). «Исповедь» Жан –Жака Руссо (1764-1770).) Автобиография в начале XIV в. – рассказ о себе как личности. Автобиография в XV веке.

Особенности автобиографии как источника; отличие автобиографического повествования от биографического; отличие дневника от автобиографии. Ав-

тобиографические материалы и психология, использование автобиографий в психоанализе. Автобиография как источник в исторических исследованиях.

Тема 2. Рефлексия взрослого на свои детские воспоминания и отражение их в автобиографии.

Повод для написания воспоминаний о детстве. Значение детства для автобиографа. Работа памяти. Первые воспоминания, их классификация по Р. Код и символический смысл.

Тема 3. Детство и судьба.

Истоки формирования будущего «я» биографов. Влияния мо неоксиданное влияние случайных, обстоятельств, их закономерный эффект. Ложные направления и детского признания. Влияние тяжелых, мрачных впечатлений.

Тема 4. Переходные состояния и экстремальные ситуации.

Отношения детей к собственным трудностям. Влияние мелких, незначительных событий жизненного опыта детей на формирование характера. Преодоление страхов ребенком. Разрешение переходных моментов в жизни ребенка.

Тема 5. Каприз.

Детские капризы – как внутреннее состояние ребенка и реакция взрослых. Психология каприза. Непослушание ребенка. Каприз как переутомление ребенка, и как его попытка навязать старшим свою волю, утвердить свое «Я». Финал каприза – стыд, раскаяние.

Тема 6. Детские страшилки.

Рациональные и иррациональные страхи ребенка и способы ухода от них. Детские страшилки. Боязнь темноты. Детская фантазия как защита от страхов. Игра как защита от страхов. Запугивание, пробуждение страха в ближнем.

Воспитание у ребенка смелости, умения преодолевать страх, разумно рисковать. Значение страха в жизни человека.

Тема 7. Игра и фантазия.

Фантазия и игра как основа интимного детского мира. Рассказы о самостоятельно созданном ребенком мире для себя и своей игры. Игрушка и различные предметы в игре. Расставание с игрушками.

Тема 8. Любимые книги.

Впечатления у ребенка, связанные с книгами. Особенности детского чтения. Герои детского чтения. Восприятие содержания прочитанного и выбор круга чтения. «Логика» выбора книг и приобщение ребенка к миру взрослых через книгу: привлекательность непонятого, персонификация взрослого. Пересказ ребенка к систематическому чтению.

Тема 9. Любовь в детском возрасте.

Любовь в раннем детстве. Игры в «жениха и невесту». Влюбленность подростка. Кумиры, объекты поклонения, «обожание» подростков. Детская эротика – взаимоотношения любви и секса.

Тема 10. Индивидуальный религиозный опыт. Его мистические составляющие.

Детство в атмосфере религиозной традиции. Молитвенный опыт ребенка. Отношение ребенка к Богу. Познания в религиозной сфере. Антирационалистическая пропаганда. Утрата детской веры.

Тема 11. Отношения между мальчиками и девочками и взрослыми членами семьи.

Исторические формы и традиции семейного воспитания. Семья в современном обществе. Отношения детей и родителей. Образ отца и матери в душе ребенка. Воспитательное значение отцовского поведения. Критерии оценки взрослого. Наказания детей.

Тема 12. Школьная среда изнутри жестокость и очарование школы.

Трудности школы. Скука. Приятие и неприятие школы ребенком. Учеба. Ощущения и переживания школы. Принцип традиционной школьной организации. Личностные отношения.

2.3 СЕМИНАРСКИЕ ЗАНЯТИЯ. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА

СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ 1 (2 часа)

Автобиография в свете педагогической антропологии (предмет, объект, задачи курса)

Цель - раскрыть роль детства в становлении личности.

Вопросы для обсуждения

Считаете ли Вы свое детство малозначимым для Вашей нынешней жизни периодом, который нужно отринуть и забыть, или оно продолжает звучать в Вас и воздействовать на Вашу теперешнюю жизнь?

Выделите, какие аргументы выдвигают авторы текстов, обосновывая важность своего детства для взрослой жизни. Согласны Вы с ними или нет?

Сформулируйте, какие причины побуждают авторов уделять в воспоминаниях особое и внушительное место памяти о детских годах.

Как вы относитесь к автобиографическому жанру, к автобиографии как источнику сведений о внутреннем мире ребенка, к автобиографии как средству познать природу себя и природу детства? Хотели бы Вы написать автобиографию?

Какие автобиографии Вы читали? Есть ли в Вашей семье неопубликованные рукописные автобиографии Ваших старших родственников?

Если бы Вы писали автобиографию, чем бы она отличалась от дневника? А чем автобиография будет отличаться от биографии?

Расскажите о своих самых ранних воспоминаниях. Как Вы думаете, почему они сохранились в Вашей памяти? Сопоставьте Ваши личные первые воспоминания с приведенными в данной главе. Что в них общее, а что – индивидуальное?

Взяв за основу материал данной главы и собственный опыт, подумайте об основных особенностях процесса «автобиографического» воспоминания детства. Поставьте письменный ответ на этот вопрос.

Каким образом ранние воздействия накладывают отпечаток на детскую личность, если только очень малое и произвольное фиксируется от этого периода ее памятью?

Какова функция первых воспоминаний в развитии человеческой личности?

Самостоятельная работа –

Написать автобиографию.

Литература

Основная:

1. Природа ребенка в зеркале автобиографии. М.: УРАО, 1998. Глава 1.
2. Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000..

Самостоятельная работа

Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 1 – конспект.

Дополнительная

1. Антипова Т.В. Композиторы о своем детстве // Вестник Университета РАО. 2000. №1 (9). С. 102—109.
2. Астафьева Е.Н. Анализ поведения ребенка по материалам воспоминаний о детстве // Вестник Университета РАО. 2002. № 4. С. 142—151.
3. Безрогов В.Г. Виды коллективной памяти в автобиографиях // Сотворение истории. Человек. Память. Текст: Цикл лекций / Отв. ред. Е.А. Вишленкова. Казань: Мастер-Лайн, 2001. С. 39—61.
4. Безрогов В.Г. Воспоминания как источник по истории детства и образования // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии Университета РАО. Вып.2 / Отв. ред. Г.Б. Корнетов. М.: Изд-во УРАО, 2001. С. 65—78.
5. Безрогов В.Г. Воспоминания о детстве в подготовке будущего учителя // Психолого-педагогический компонент профессиональной подготовки гуманитария. Тезисы к конференции (Москва, май 2000). М.: УРАО, 2000. С. 5—7.

6. Кон И.С. Ребенок и общество. М., 1988.

7. Память детства. Западноевропейские воспоминания о детстве от поздней античности до раннего Нового времени (III—XVI вв.): Учебное пособие по педагогической антропологии. М.: Изд-во УРАО, 2001. 164 с.

8. Память детства. Западноевропейские воспоминания о детстве эпохи Рационализма и Просвещения (XVII—XVIII вв.): Учебное пособие по педагогической антропологии. М.: Изд-во УРАО, 2001. 172 с.

9. Покельс К.Ф. История юности Жака Флуура. Опыт эмпирического исследования человеческой души // Вестник Университета РАО. 2000. № 1(9). С. 109—123.

10. Соловьев Г.Е. Биографический метод в деятельности социального педагога и социального работника. Ижевск, 2002.

СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ 2. (2 часа)

Рефлексия взрослого на свои детские воспоминания и отражение их в автобиографии.

Цель – показать особенности рефлексии взрослого на свои детские воспоминания и отражение их в автобиографии.

Вопросы для обсуждения

О чем говорят прочитанные Вами тексты – о выборе профессии или об осознании собственного таланта?

1. Есть ли у педагогики средства и методы, помогающие ребенку определить свое призвание?
2. Какую роль играют амбиции и жизненный путь родителей в ранней ориентации ребенка на его будущую сферу деятельности?
3. Какие советы можно дать выпускникам, стоящим перед выбором своего пути в жизни, но так и не почувствовавшим своего призвания?

4. Считаете ли Вы ту профессию, которой обучаетесь, своим призванием? Почему? Каков был Ваш собственный жизненный опыт в выборе профессии? Сколько раз Вы меняли ориентации? Кто определял Ваш выбор – Вы сами или Ваши родители, близкие. Друзья и т.д.?
5. Дети хотят быть пожарным или врачом, космонавтом или геологом... Их предпочтения меняются чуть ли не каждый день. Как можно отделить сиюминутные пристрастия ребенка от тех, которые свидетельствуют о его глубокой внутренней склонности?
6. Какую шкалу возрастов дают тексты для процесса сознательного выбора ребенком «дела своего будущего Я»?
7. Кто лучше определит выбор будущей сферы деятельности – ребенок, родитель, учитель, психолог...?
8. Можно ли достичь в профессиональной деятельности больших вершин при отсутствии необходимых природных качеств, но при наличии большого желания?
9. Проанализируйте встречу природных дарований с обстоятельствами детства на примерах Михаила Глинки и Софьи Ковалевской.
10. Почему жестокие казни могли вызвать сочувствие к революционерам у Саши Герцена?
11. Каким образом возникает страх перед своим отечеством и желание покинуть его (на материале жизни Владимира Печерина и Айседоры Дункан)?
12. Покажите всесилие красоты в пробуждении к жизни великих дарований на примерах И. Репина, Ф. Шаляпина, Н. Сац.
13. Почему так важно, чтобы никто не помешал ребенку искать смысл жизни, мыслить, сомневаться, стараться понять мир (приметы Николая Бердяева и Коллингвуда)?
14. Порассуждайте на тему Марины Цветаевой: «Для ребенка будущего нет, есть только сейчас (которое для него - всегда)».

15. Почему так важно воспитать в ребенке любовь к сознательному преодолению технических трудностей наряду с любовью к творчеству и стремлением к совершенству (случаи Бориса Пастернака и Гидона Кремера)?
16. В чем благотворная роль жизнерадостного детства (Игорь Ильинский)?
17. Как ребенок бессознательно или осознанно выбирает себя и как не помешать ему выбирать себя (Нина Берберова, Евгений Шварц, Марк Шагал)?

Самостоятельная работа

Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 2 – конспект.

Литература

Основная:

3. Природа ребенка в зеркале автобиографии. М.: УРАО, 1998. Глава 2.
4. Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 2 – конспект.

Дополнительная

1. Антипова Т.В. Композиторы о своем детстве // Вестник Университета РАО. 2000. №1 (9). С. 102—109.
2. Астафьева Е.Н. Анализ поведения ребенка по материалам воспоминаний о детстве // Вестник Университета РАО. 2002. № 4. С. 142—151.
3. Безрогов В.Г. Историческое осмысление персонального опыта в автобиографии // Формы исторического сознания от поздней Античности до эпохи Возрождения (Исследования и тексты) // Сб. научн. тр. памяти К.Д.Авдеевой / Отв. ред. И.В. Кривушин. Иваново: Ивановский государственный университет, 2000. С. 130—174.
4. Возрастная психология: Детство, отрочество, юность / Сост. и пред. В.С.Мухина и А.А.Хвостов. М.: Академия, 2001.

5. Зарецкий Ю.П. Детство в средневековой автобиографии: святой Августин и Гвиберт Ножанский // Вестник Университета РАО, 1(5), 1998. С. 63—81.

6. Кауфман М. Роль личного опыта и личных жизнеописаний в гендерных исследованиях // Гендерное образование в средней школе: российский и канадский опыт. Иваново, 2002. С. 175—185.

7. Хеннингсен Ю. Автобиография и педагогика. М., 2000. 180 с.

45. Шевченко Л.Л. Практическая педагогическая этика. М., 1997.

СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ 3 (2 часа)

Детство и судьба

Цель - рассмотреть проблему преодоления обстоятельств детства.

Вопросы для обсуждения

1. Дайте определения понятиям «воля», «настойчивость», «самооценка».
2. Как Вы думаете, какие обстоятельства помогли героям воспоминаний, отобранных для данной главы, с честью преодолеть выпавшие на их долю экстремальные ситуации?
3. О пробуждении каких личных качеств идет речь во фрагментах, помещенных в эту главу?
4. Заложено ли «преодоление вершин» в программе человеческого развития или лишь вынужденные обстоятельства приводят к необходимости преодоления, как их, так и себя?
5. Встречались ли Вы в своем детстве с проблемой преодоления себя, выработки воли, бесстрашия и т.д.? Что помогло Вам в таких ситуациях?
6. Всегда ли может человек преодолеть себя и есть ли у него пределы такого преодоления?
7. Может ли быть педагогом оказана помощь ребенку в преодолении себя или в таких случаях важна именно самостоятельность поступка?

Самостоятельная работа

Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 3 – конспект.

Литература

Основная

1. Природа ребенка в зеркале автобиографии. М.: УРАО, 1998. Глава 3.
2. Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 3 – конспект

Дополнительная

1. Никольская И.М., Бернадская Т.И. Воспоминания взрослых о детских болезнях и боли // Психологическая газета. 1997. 11 (26).
2. Нуркова В.В. Образование как автобиографический факт // Индивидуально-ориентированная педагогика. М.; Томск, 1997. С. 58—68.
3. Шлюмбом Ю. Рождение индивидуальности: Воспоминания о детстве в «Практической психологии» Карла Морица и развитие автобиографии // Вестник Университета РАО. 1999. № 2 (8). С. 114—131.

СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ 4 (4 часа).

Переходные состояния и экстремальные ситуации.

Вопросы для обсуждения

1. Дайте определения понятиям «воля», «настойчивость», «самооценка».
2. Как Вы думаете, какие обстоятельства помогли героям воспоминаний, отобранных для данной главы, с честью преодолеть выпавшие на их долю экстремальные ситуации?
3. О пробуждении каких личных качеств идет речь во фрагментах, помещенных в эту главу?
4. Заложено ли «преодоление вершин» в программе человеческого развития или лишь вынужденные обстоятельства приводят к необходимости преодоления, как их, так и себя?

5. Встречались ли Вы в своем детстве с проблемой преодоления себя, выработки воли, бесстрашия и т.д.? Что помогло Вам в таких ситуациях?

6. Всегда ли может человек преодолеть себя и есть ли у него пределы такого преодоления?

7. Может ли быть педагогом оказана помощь ребенку в преодолении себя или в таких случаях важна именно самостоятельность поступка?

Литература

Основная

1. Природа ребенка в зеркале автобиографии. М.: УРАО, 1998. Глава 4.

2. Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 4 – конспект

Дополнительная

1. Никольская И.М., Бернадская Т.И. Воспоминания взрослых о детских болезнях и боли // Психологическая газета. 1997. 11 (26).

2. Нуркова В.В. Образование как автобиографический факт // Индивидуально-ориентированная педагогика. М.; Томск, 1997. С. 58—68.

СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ 5 (2 часа).

Понятие «детских Каприз».

Цель – дать понятие детских капризов.

Вопросы для обсуждения

1. Дайте свою формулировку понятия «детский каприз» и проверьте, «работает» ли она в приложении к представленным в главе случаям детских капризов.
2. Что Вы находите общего и отличного в капризах детей и капризах взрослых?

3. Сравните и проанализируйте реакцию родителей из разных эпизодов на капризы ребенка. В каких случаях она представляется Вам правильной, а в каких – нет?
4. Как Вы думаете, каприз – акт воли или безволия?
5. Что нужно капризничавшему ребенку – то, что он просит, или лишь внимание со стороны взрослых, которых он заставляет считаться с собой?
6. Подумайте, почему каждый данный в главе эпизод детства запомнился автору и он счел важным поделиться своим воспоминанием о нем с читателем.
7. Помните ли Вы свои собственные детские капризы? Что послужило поводом для них?
8. К Вам в детский сад привели капризного ребенка. Постройте и обоснуйте свое поведение
9. Перечислите возможные и наиболее оптимальные методы прекращения каприза. Можно ли избежать капризов вообще?
10. Полагаете ли Вы, что проблема детских капризов заслуживает особенно внимательного отношения к себе воспитателей или у вас другое мнение? Обоснуйте свой ответ.
11. О детских капризах мало публикаций и исследований. Как Вы думаете, почему?
12. В какой мере известные Вам воспитательные теории отвечают на вопрос, как следует относиться к детским капризам?
13. Существует ли связь между избалованностью и капризностью ребенка?

Самостоятельная работа

Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 4 -5 – конспект.

Литература

Основная:

1. Природа ребенка в зеркале автобиографии. М.: УРАО, 1998. Глава 4-5.
2. Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000.

СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ 6 (2 часа).

Детские страшилки

Цель - проследить возникновение детских страхов и их влияние на личность.

Вопросы для обсуждения

1. Является ли, на Ваш взгляд, детский страх серьезной педагогической проблемой?
2. Какие из приведенных в данной главе страхов Вы можете назвать типичными для детей, а какие – нетипичными?
3. Проследите по вышеприведенным текстам реакцию взрослых на детские страхи. Какие еще возможны варианты такой реакции?
4. Какую роль играет страх в детских книгах и фантазиях?
5. Как используется страх в педагогике? Можно ли считать его приемом в процессе воспитания?
6. Как Вы думаете, влияют ли детские страхи на жизнь и мировосприятие взрослого человека?
7. Вспомните свои собственные детские страхи и проанализируйте причины их происхождения, длительность и процесс изживания (не изживания).
8. Считаете ли Вы, что для детей нужно адаптировать страшные народные сказки с несчастливыми концами? Или нет?

9. Почему дети в спортивных лагерях, пансионатах и загородных больницах – там, где они собираются на ночь в одной палате, - любят рассказывать страшные истории, ведь все дрожат при этом от страха?
10. Существуют ли специфические детские страхи, не наблюдающиеся у взрослых?
11. Можно ли сознательно преодолеть страх и если да, то в чем можно найти силу для победы над ним? Нужно ли преодолевать все страхи?
12. Как правильно реагировать на детский страх, учитывая природу ребенка? Выбивать клин клином, заставляя детей изживать свои комплексы еще большим страхом, или стимулировать поощрением их собственное желание побороть свои комплексы?

Самостоятельная работа

Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 4 -5 – конспект.

Литература

Основная:

1. Природа ребенка в зеркале автобиографии. М.: УРАО, 1998.
2. Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 6 – конспект

СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ 7 (4 часа).

Игра, фантазия в биографии ребенка

Цель - показать роль игры и фантазии в детском возрасте.

Вопросы для обсуждения

1. К какому типу игроков относились Вы в своем детстве – к детям, играющим в тихие индивидуальные игры, или к детям, стремящимся к массовым и активным играм?

2. Составьте перечень игр, которыми Вы увлекались на различных этапах своего детства. По возможности реконструируйте их правила.
3. Какими игрушками Вы отдавали в детстве предпочтение?
4. Что для Вас было лучше – играть купленными игрушками или сделанными самостоятельно? Какие игрушки Вы мастерили сами?
5. Разговаривали ли Вы со своими игрушками? Помните ли Вы эти диалоги? Персонифицировали ли Вы их как друзей? С кем Вам было легче и интереснее – с живыми друзьями или с друзьями-игрушками?
6. Все ли дети, на Ваш взгляд, в игре стремятся к выигрышу? Встречали ли Вы детей, которые не любили бы выигрывать?
7. Учеба и игра – как они связаны между собой?
8. Игрушка – принадлежность только мира ребенка, или ее присутствие свойственно и взрослому миру? Чем отличаются взрослые игры от детских?
9. Чем отличны игры, придуманные для себя детьми, от игр, придуманных для детей взрослыми?
10. Можете ли Вы дать взрослому рекомендации по стимулированию и направлению детской игры или это принципиально невозможно? Какие качества взрослого человека позволяют ему входить в королевство детской игры, не разрушая его? Приведите пример из текстов главы.
11. Можно ли разделить фантазии на плодотворные и неплодотворные? Если да, то какие нужно
12. Оцените роль и значение фантазии в жизни ребенка.
13. Отличаются ли игры и фантазии детей, много читающих от игр и фантазий детей, читающих мало?

Литература

Основная:

1. Природа ребенка в зеркале автобиографии. М.: УРАО, 1998. Глава 6.

2. Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000.

Самостоятельная работа

Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 6 – конспект

Дополнительная

1. Безрогов В.Г. Виды коллективной памяти в автобиографиях // Сотворение истории. Человек. Память. Текст: Цикл лекций / Отв. ред. Е.А. Вишленкова. Казань: Мастер-Лайн, 2001. С. 39—61.

2. Безрогов В.Г. Воспоминания как источник по истории детства и образования // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии Университета РАО. Вып.2 / Отв. ред. Г.Б. Корнетов. М.: Изд-во УРАО, 2001. С. 65—78.

3. Безрогов В.Г. Воспоминания о детстве в подготовке будущего учителя // Психолого-педагогический компонент профессиональной подготовки гуманитария. Тезисы к конференции (Москва, май 2000). М.: УРАО, 2000. С. 5—7.

4. Безрогов В.Г. Воспоминания о детстве как источник по истории религиозной социализации в христианской культуре (XVII—XX вв.) // Вестник Университета РАО. 2002. № 3. С. 93—125.

5. Безрогов В.Г. Гендер, язык, память: размышляя над российскими автобиографиями XX века // Gender-Forschung in der Slawistik. Beitrage der Konferenz «Gender — Sprache — Kommunikation — Kultur», 28.April bis 1. May 2001, Institut fuer Slawistik, Friedrich Schiller-Universitaet Jena. Hrsg. von Jirina van Leeuwen-Turnovcova u.a. Wiener Slawistischer Almanach, Sonderband 55 (Wien, 2002). S. 311—319.

6. Безрогов В.Г. Детство в эпоху Разума и Просвещения (Избранные переводы воспоминаний о своем детстве западноевропейских авторов XVII—XVIII вв.) // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии Университета РАО. Вып. 6: Теория и история педагогики, педаго-

СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ 8 (2 часа)

Любимые книги

Цель – показать роль книги в становлении ребенка как личности.

Вопросы для обсуждения

1. Может ли воспитать книга? Почему?
2. Сформулируйте характерные основные черты детского восприятия книги. Приведите к ним примеры из текстов данной главы.
3. Могли ли бы Вы на основе прочитанных в данной главе текстов определить те качества, которые нужно иметь книге, чтобы стать популярной у детей?
4. Почему те или иные книги надолго запоминаются ребенком?
5. Какие книги Вы любили читать в своем детстве и почему? За что Вы любили свои детские книги? Были ли среди прочтенных Вами книг такие, которые перевернули Ваш внутренний мир?
6. Кто определял Ваш круг чтения в детстве? Как это происходило?
7. Как Вы считаете, правильно ли в данной главе объяснен феномен многократного перечитывания детьми одних и тех же книг?
8. Можно ли рекомендовать для чтения какие-то определенные книги в качестве «лекарства душевного» для корректировки характера и поведения или нет?
9. Как сделать так, чтобы ребенок или взрослый заинтересовался той или иной книгой и непременно прочел ее? Смоделируйте несколько подобных эпизодов у себя в группе, попытайтесь «заставить» своих коллег прочесть определенную книгу.

10. Как Вы считаете, сейчас дети читают больше, чем в те периоды, о которых Вы прочли в представленных воспоминаниях, или меньше? Обоснуйте свой ответ и причины такой отмеченной Вами динамики.
11. Письмо и чтение, с одной стороны, и компьютер – с другой. Как Вы видите их соотношение в процессе детского развития: как взаимодействие или как взаимоотталкивание? Книга и компьютер – друзья или враги?
12. Представьте себе мир детства, в котором нет телевизора. Какие принципиальные отличия в детском мышлении этой эпохи по сравнению с нашей Вы сможете назвать? Чей детский мир богаче и ярче – ребенка, постоянно общающегося с телевизором, или ребенка, не знающего, что это такое?
13. Опросите своих бабушек и дедушек, матерей и отцов, братьев и сестер, племянников и племянниц, - что они помнят из прочитанного в детстве? Сравните полученные результаты. Попробуйте составить прогноз развития детского чтения в ближайшем будущем.
14. С какого возраста Вы помните себя постоянно читающим(ей)? Обсуждали Вы содержание прочитанного? Если да, то с кем?
15. Какие книги больше всего повлияли на формирование Вас как личности? Обсудите свои предложения в студенческой группе.

Самостоятельная работа

Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 7 – конспект

Литература

Основная:

1. Природа ребенка в зеркале автобиографии. М.: УРАО, 1998. Глава 7.
2. Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000.

Дополнительная

1. Кон И.С. Ребенок и общество. М., 1988.

2. Кошелева О.Е. «Сказка — ложь, да в ней намек»: сказки, дети и педагогика в автобиографическом отражении // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии Университета РАО. Вып. 16. М., 2002. С. 93—105.

3. Кошелева О.Е. «Свое детство» в Древней Руси и России эпохи Просвещения. М., 2000.

4. Никольская И.М., Бернадская Т.И. Воспоминания взрослых о детских болезнях и боли // Психологическая газета. 1997. 11 (26).

СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ 9 (4 часа).

Любовь в детском возрасте

Цель – рассмотреть влияние детской влюбленности на взрослость.

Вопросы для обсуждения

1. Что такое, на Ваш взгляд, первая детская влюбленность, приходящая еще в раннем детстве? Не называем ли мы этим словом нечто иное, принципиально отличное от более позднего чувства?
2. Детская, отроческая, юношеская или девичья влюбленность – перечислите их общие черты и характерные особенности.
3. Все ли проходят через детскую и подростковую влюбленность? Есть ли натуры, которым любить несвойственно?
4. Есть ли связь влюбленности с творчеством? И если есть, то какая?
5. Говорят, сущность любви в том, что она преходяща, или Вы считаете, что основное качество любви – ее вечность?
6. Как Вы думаете, насколько в коллизиях нашей взрослой жизни «виноват» опыт отроческой или юношеской любви?
7. Что Вы знаете о современной полемике по поводу сексуального обучения в школе?

8. Следует ли в воспитание включать формирование отношения к чувству влюбленности? Если да, то какую концепцию такого воспитания предложили бы Вы? Если нет, то почему?
9. В данной главе помещены воспоминания, как о первых возвышенных чувствах, так и о первом опыте физической близости. Авторы воспринимают одновременное несочетаемое наличие этих двух сфер как глубокий внутренний кризис. Как Вы считаете, такая ситуация вечна и константа или исторична, и отношение современных подростков к этой проблеме совершенно иное?
10. Любовь современного подростка – такая же по своим главным чертам, как раньше, или нет? Если нет, то в чем вы видите отличия, сравнивая приведенный в данной главе материал с сегодняшней действительностью?
11. Как изменялись отношения между мальчиками и девочками в Вашем классе на протяжении всех лет обучения?
12. Представьте себя преподавателем в школе. В Вашем классе трагедия неразделенной любви, о которой Вы случайно узнаете. Смоделируйте Вашу непосредственную реакцию и долговременную стратегию работы со своими подопечными.
13. Если Вы будете работать в учебном заведении, считали бы Вы желательным, чтобы к Вам приходили исповедаться по поводу личных драм и надежд?

Самостоятельная работа

Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 8 – конспект

Литература

Основная:

1. Природа ребенка в зеркале автобиографии. М.: УРАО, 1998. Глава 8.
2. Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000

Дополнительная

1. Соловьев Г.Е. Биографический метод в деятельности социального педагога и социального работника. Ижевск, 2002.
2. Хеннингсен Ю. Автобиография и педагогика. М., 2000. 180 с.
3. Шевченко Л.Л. Практическая педагогическая этика. М., 1997.

СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ 10 (4часа).

Индивидуальный религиозный опыт, его мистические составляющие.

Цель – рассмотреть индивидуальный религиозный опыт, его мистические составляющие

Вопросы для обсуждения

1. Определите разницу понятий «вера», «религия», «церковь». К чему ближе природа ребенка? Видите ли Вы различие между безверием и атеизмом?
2. Сформулируйте и объясните отношение к обрядовой стороне религии у ребенка, подростка, взрослого и проиллюстрируйте примерами из текстов.
3. Как показывают тексты формирование отношения к вере в Бога у детей и у подростков? Что влияет на это отношение?
4. Как отражена в воспоминаниях роль взрослых – педагогов, родителей, учителей, священнослужителей – в приобщении ребенка к вере?
5. Каково было Ваше детское отношение к вере?
6. Может ли быть религиозность заложенной в характере ребенка или она – влияние на него той или иной культурной традиции?
7. Сформулируйте известные Вам типы религиозного воспитания и обучения в наши дни. Сталкивались ли Вы в своей практике с людьми разных конфессий? Как бы Вы построили религиозное образование в

школе, где учатся дети из семей, принадлежащих к различным религиозным ориентациям?

8. Какую роль играют исповедь и причастие в воспитании ребенка?
9. Как бы Вы построили воспитание своих детей в плане их отношения к религии? Для ответа на это вопрос можно использовать написанное в 1916-1925 гг. сочинение П.А. Флоренского «Детям моим. Воспоминания прошлых дней» (М., 1992).

Самостоятельная работа

Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 9-10 – конспект

Литература

Основная

1. Природа ребенка в зеркале автобиографии. М.: УРАО, 1998. Глава 9-10.
2. Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000.

Дополнительная

1. Возрастная психология: Детство, отрочество, юность / Сост. и пред. В.С.Мухина и А.А.Хвостов. М.: Академия, 2001.
2. Зарецкий Ю.П. Детство в средневековой автобиографии: святой Августин и Гвиберт Ножанский // Вестник Университета РАО, 1(5), 1998. С. 63—81.
3. Хеннингсен Ю. Автобиография и педагогика. М., 2000. 180 с.

СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ 11 (4 часа).

Отношения между мальчиками и девочками и взрослыми членами семьи

Цель – рассмотреть отношения между членами семьи на разных этапах детства.

Вопросы для обсуждения

1. Почему приведенные в главе эпизоды запомнились авторам воспоминаний? Что в них общего?
2. Что такое «родительская любовь», все ли ею обладают?
3. Вспомните свое отношение к близким взрослым на разных этапах своего собственного детства. Кто и когда был для Вас наиболее значим и почему?
4. Из каких чувств и эмоций складывается отношение ребенка к родителям?
5. Что такое стыд и каково его место в воспитательном воздействии на ребенка?
6. Вспомните и проанализируйте какой-нибудь эпизод из своей собственной памяти о детских годах, когда общение с родителями или их реакция на Ваши действия оказали на Вас глубокое воздействие, сказавшееся на дальнейшем развитии Вашего характера и мировосприятия.
7. Составьте перечень известных Вам поощрений и наказаний для детей различных возрастных этапов. Объясните психологический механизм их воздействия на ребенка. Представьте себе, что с Вами консультируются родители, которые никак не могут заставить своего ребенка что-либо делать, например, убирать игрушки. Как Вы будете работать с ними, используя составленный Вами перечень? Смоделируйте в группе несколько таких или подобных им консультаций.

Самостоятельная работа

Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 11-12 – конспект

Литература

Основная

1. Природа ребенка в зеркале автобиографии. М.: УРАО, 1998. Глава 11-12.
2. Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 11-12 – конспект

СЕМИНАРСКОЕ ЗАНЯТИЕ 12 (4 часа).

Школьная среда изнутри, жестокость и очарование школы

Вопросы для обсуждения

1. Цель – выявить причины, которые вызывают отрицательное отношение детей к школе.
2. Какие причины вызывают отрицательное отношение детей к школе?
3. Просмотрите тексты и выделите в них те воспитательные приемы, которые педагоги применяют к ученикам. Как их оценивают авторы и как бы оценили их Вы? По каким критериям авторы оценивают учителей?
4. Какие особенности процесса восприятия учебного материала школьниками и его воспроизведения можно выделить по текстам?
5. «Я ничему из того, что я знаю и что мне нужно в жизни, не выучился в школе. Это было зря потраченное время»; «Школа дает мне очень многое. Там у меня появились друзья, там определилось мое призвание» – между этими двумя крайними оценками существует и много промежуточных, относящихся ко вполне конкретным школам, которые кончали мы с Вами. Определите в процессе группового занятия свою оценку тех учебных заведений, в которых Вы учились. Обоснуйте ее.
6. Что и почему для ребенка в школе важнее – занятия на уроке или внеурочная жизнь?
7. Чем, по Вашему мнению, характеризуется феномен школьной дружбы в отличие от других ее разновидностей?
8. Какой спектр различных переживаний ребенка в учебном заведении выявляется на основе прочитанных Вами текстов этой главы? Что Вы могли к нему добавить?

9. Как оптимально соединить интерес учителя и ученика? На какой основе их можно примирить?
10. Как Вы думаете, почему так мало публикаций о детской жестокости в школах? В чем причина этих явлений – в необузданной природе ребенка, или в стадной психологии класса, или в особенностях замкнутого содержания детей, чья энергия ищет выходов, или в чем-нибудь ином?
11. Вы знаете, что сейчас разработаны Государственные стандарты по среднему и высшему образованию. Учитывая их и реальные возможности нашей экономической и политической жизни, предложите свой проект учебного заведения, дающего основное, базовое образование. Сравните варианты на коллоквиуме. Проведите публичные защиты наиболее ярких проектов.
12. Ваш ребенок идет в школу. В какую школу Вы бы скорее отдали его – в гуманитарную демократическую гимназию, где детям предоставлена полная свобода, или в строгую авторитарную школу, где дети поставлены в жесткие рамки и за ними осуществляется постоянный педагогический контроль?

Самостоятельная работа

Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 12-14. – конспект

Литература

Основная

1. Природа ребенка в зеркале автобиографии. М.: УРАО, 1998. Глава 12.
2. Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 12-14.

2.5 ТЕМЫ РЕФЕРАТОВ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

В рамках данного факультатива студенты вместо реферата работают в течение семестра над автобиографией. Требования следующие:

Нас интересует Ваше детство...

Вы, конечно, спросите, что именно нас интересует, ведь воспоминания каждого человека обширны и разнообразны. Отвечаем — нас интересует Ваше детство от первой минуты до перехода в общество взрослых, а также оценка влияния Вашего детства на всю Вашу последующую жизнь. Зачем и почему? Изучение детства как особого периода человеческой жизни важно и для педагогов, и для психологов, и для социологов, и для историков. Посмотрите, как быстро меняется с каждым поколением «облик детства» — у наших детей уже другие игры и игрушки, другая одежда, другие книги, другие интересы, другие нормы поведения и т.д. и т.п. Что сохранит особые черты детства Вашего поколения, кроме Вашей памяти? Но все же детство — это всегда детство, и в нем существует много общего для всех времен. Для современного воспитания детей необходим этот опыт прошлого. Опыт не только воспитателей, родителей, учителей, но и самих детей, каждого из нас, бывшего когда-то ребенком. Так важно услышать именно детский голос, Ваш голос, хотя он и исходит теперь уже от взрослого человека.

Мы собираем любые воспоминания о детстве

В специально созданном архиве мы собираем любые воспоминания о детстве, о всех вписавшихся в него чувствах и событиях, потерях и достижениях. Написанный человеком любого возраста и пола, любой профессии и живущего в любом населенном пункте нашей страны — каждый текст бережно сохраняется для потомков.

Каждой работе будет присвоен шифр, и Ваше имя, если Вы его сообщите, не будет раскрыто без Вашего согласия. Мы будем очень признательны, если Вы сочтете возможным сообщить свое имя, фамилию и адрес. Предполагается лучшие работы опубликовать, и возникнет необходимость связаться с автором для получения разрешения на это. Однако воспоминания о детстве могут быть анонимны. Если Вы не захотите указать свое имя, Вы абсолютно свободны не

сообщать его. Необходимо только указать правильно годы, в которые проходило Ваше детство, а также село или город, где Вы жили и живете; Ваш пол и профессию.

Нас интересуют прежде всего Ваши личные детские переживания...

Нас интересуют не только исторические события, свидетелем которых Вы стали, а прежде всего Ваши личные детские переживания, яркие впечатления, радости и горести, победы и поражения, жизнь в будни и в праздники, все, что сохранила память о детстве и юности до мельчайших подробностей. Мы были бы рады даже описанию лишь отдельных эпизодов Вашего детства, наиболее крепко врезавшихся в память. Но Вы полностью свободны в определении содержания воспоминаний, которые пожелаете нам прислать. Во многих семьях хранятся уже написанные воспоминания, в том числе и о детстве Ваших родственников. Если Вы предоставите их нам хотя бы для копирования, мы будем Вам очень благодарны.

Многих может смутить отсутствие опыта в литературных писаниях. Поэтому мы подчеркиваем, что эта сторона вопроса в нашем случае значения не имеет.

Объем воспоминаний не ограничен

Объем воспоминаний не ограничен. Хотя нас интересуют любые воспоминания о детстве, мы все же хотим сообщить тот примерный перечень вопросов, ответы на которые нам особенно важны и которые могут войти в Ваши воспоминания (в любой последовательности). Однако возможен ответ только на один или несколько из них, показавшихся Вам наиболее интересными. Предложенные вопросы — не анкета в строгом смысле, а лишь приглашение стать писателем, Автором своих Воспоминаний о Детстве. Нередко каждый вопрос — целая тема, и при ее обсуждении желательно распределить материал по разным эпохам детства в зависимости от возраста, к которому относятся Ваши воспоминания, — дошкольному, младшему, среднему или старшему школьному.

* * *

- Считаете ли Вы свое детство счастливым периодом Вашей жизни или нет? Почему?
- Считаете ли Вы свое детство важным или малозначимым периодом для Вашей взрослой жизни? Предпочитаете ли Вы его забыть или оно продолжает звучать в Вас и воздействовать на Вашу нынешнюю жизнь?
- Расскажите о своих самых ранних воспоминаниях. С какого возраста Вы начинаете себя помнить постоянно? Какое первое событие, чувство, ощущение и т.п. осталось в Вашей памяти? Как Вы думаете, почему именно оно сохранилось в Вашей памяти?
- Вспомните свое отношение к близким взрослым на разных этапах своего собственного детства. Кто и когда был для Вас наиболее значим и любим? Почему? Кого Вы больше всего боялись? Вспомните и проанализируйте какой-нибудь эпизод, в котором общение с родителями и другими близкими родственниками, их реакция на Ваши действия оказали на Вас глубокое воздействие, сказавшееся на дальнейшем развитии Вашего характера и мировосприятия.
- Вспомните свои собственные детские страхи и проанализируйте причины их происхождения, длительность и процесс изживания/неизживания. Интересны также воспоминания о детских снах и фантазиях.
- Помните ли Вы свои собственные детские капризы? Что послужило поводом для них? А причиной?
- Было ли Вам свойственно чувство стыда? Запомнился ли Вам какой-либо эпизод, когда это чувство проявилось с особой силой?
- Каковы были игры, которыми Вы увлекались на различных этапах своего детства, каковы были их правила? Каким игрушкам Вы отдавали в детстве предпочтение? Что было лучше — играть купленными игрушками или самостоятельно сделанными? Какие игрушки Вы мастерили сами? Что для Вас в игре было самое важное — процесс или результат? Изобретали ли Вы игры сами или их придумывали для Вас взрослые?
- Каково было Ваше детское отношение к вере и Богу? Когда Вы задумались о Его существовании? Сделали ли Вы это сами или с помощью кого-ни-

будь из взрослых или сверстников? Каким Вы представляли Бога? Обсуждали ли Вы это представление с кем-либо? Наказывали ли Вас за то, что Вы верите или не верите? Спорили ли Вы с кем-то о том, есть ли Бог и каков Он?

- Как Вы относились к школе? Ходили ли Вы в нее с радостью или поход туда был ужасен и тягостен? Как Вы воспринимали школу? Как место преимущественно для учения или лишь для общения? Как бы Вы оценили роль школьной эпохи в своей жизни? Как Вы относились к учителям? Расскажите о лучшем и худшем учителе в Вашей жизни.

- Чем определялся выбор Вами друзей? Какие у Вас были взаимоотношения с друзьями и одноклассниками? Как начиналась Ваша дружба с кем-либо? Каковы могли быть причины ее разрыва? Какие были взаимоотношения у Вас со старшими и младшими братьями и сестрами? Кто из сверстников (и из других людей) принимались за врагов и почему?

- Встречались ли Вы в своем детстве с проблемой «преодоления себя», выработки воли, бесстрашия? Пробовали ли Вы преодолеть собственную лень, эгоизм, грубость? Что помогало Вам в таких ситуациях?

- Когда Вы поняли, что мальчики и девочки отличаются друг от друга? Когда Вы не хотели и когда захотели дружить с ребенком (подростком) другого пола? Как изменялись отношения между мальчиками и девочками в Вашем классе на протяжении всех лет обучения? Как проходила у Вас детская и подростковая влюбленность? Как Вы считаете, насколько в коллизиях Вашей взрослой жизни «виноват» опыт отроческой и юношеской любви?

- Ваши столкновения с жестокостью — на улице, в семье, в школе... Кто в детстве наиболее жестоко обошелся с Вами?

- Бывали ли в семье Ваших родителей конфликты? Как Вы относились к ним? На чьей были стороне?

- Вступали ли Вы в конфликты с родителями, учителями, сверстниками? По какому поводу? Чем они заканчивались?

- Какую роль сыграли амбиции и жизненный путь родителей в Вашей ориентации на будущую сферу деятельности, а какую — общие представления

о ее престижности/непрестижности? Считаете ли Вы свою нынешнюю профессию своим призванием? Если нет, то что и когда помешало Вам реализовать себя? Каков был Ваш собственный жизненный опыт в выборе профессии? В каком возрасте Вы почувствовали, что «нашли себя»? Кто и что определило Ваш выбор?

- Какие книги Вы любили читать в своем детстве (в разные его периоды) и почему? За что Вы любили детские книги? Были ли среди прочтенных Вами книг такие, которые перевернули Ваш внутренний мир?

- Предпочитали ли Вы фильмы книгам? Какие фильмы Вы особенно любили? Каким было Ваше отношение к театру? Почему?

- Когда и как Вы почувствовали, что детство кончилось? Было ли это резко и одновременно или плавно и растянуто во времени?

* * *

Не бойтесь своей памяти

Чем больше и чем правдивее Вы напишете о своем детстве, тем более полный портрет своего поколения и память о нем Вы сможете оставить в истории. Не бойтесь своей памяти, легче рассказать о своей судьбе, чем замкнуть ее в себе. Своим рассказом Вы помогаете психологам, педагогам, историкам, социологам, всем взрослым понять, как ребенок видит мир и что запоминает из своей жизни, а тем самым помогаете следующим поколениям лучше понимать и воспитывать детей, лучше растить их и лучше общаться с ними, с этим «маленьким народцем», держащим мир в своих руках, но видящим его по-своему, совсем иначе, нежели видят его взрослые дяди и тети. И помогаете теперешним детям в их нелегких поисках взаимопонимания и контакта со взрослым миром.

2.6. ВОПРОСЫ К ЗАЧЕТУ

1. Автобиография в свете педагогической антропологии (предмет, объект, задачи).

2. Исторические особенности автобиографического жанра. («Исповедь» Блаженного Августина (354-430). «Исповедь» Жан – Жака Руссо (1764-1770).) Автобиография в начале XIV в. – рассказ о себе как личности. Автобиография в XV веке.

3. Особенности автобиографии как источника; отличие автобиографического повествования от биографического; отличие дневника от автобиографии. Автобиографические материалы и психология, использование автобиографий в психоанализе. Автобиография как источник в исторических исследованиях.

4. Рефлексия взрослого на свои детские воспоминания и отражение их в автобиографии.

5. Истоки формирования будущего «я» биографов. Влияния случайных, обстоятельств, их закономерный эффект. Ложные направления и детского признания. Влияние тяжелых, мрачных впечатлений.

6. Переходные состояния и экстремальные ситуации. Отношения детей к собственным трудностям. Влияние мелких, незначительных событий жизненного опыта детей на формирование характера. Преодоление страхов ребенком. Разрешение переходных моментов в жизни ребенка.

7. Детские капризы – как внутреннее состояние ребенка и реакция взрослых. Психология каприза. Непослушание ребенка. Каприз как переутомление ребенка, и как его попытка навязать старшим свою волю, утвердить свое «Я». Финал каприза – стыд, раскаяние.

8. Рациональные и иррациональные страхи ребенка и способы ухода от них. Детские страшилки. Боязнь темноты. Детская фантазия как защита от страхов. Игра как защита от страхов. Запугивание, пробуждение страха в ближнем.

9. Воспитание у ребенка смелости, умения преодолевать страх, разумно рисковать. Значение страха в жизни человека.

12.. Фантазия и игра как основа интимного детского мира. Рассказы о самостоятельно созданном ребенком мире для себя и своей игры. Игрушка и различные предметы в игре. Расставание с игрушками.

13. Впечатления у ребенка, связанные с книгами. Особенности детского чтения. Герои детского чтения. Восприятие содержания прочитанного и выбор круга чтения. «Логика» выбора книг и приобщение ребенка к миру взрослых через книгу: привлекательность непонятого, персонификация взрослого. Пересказ ребенка к систематическому чтению.

13..Любовь в раннем детстве. Игры в «жениха и невесту». Влюбленность подростка. Кумиры, объекты поклонения, «обожание» подростков. Детская эротика – взаимоотношения любви и секса.

14. Индивидуальный религиозный опыт. Его мистические составляющие. Детство в атмосфере религиозной традиции. Молитвенный опыт ребенка. Отношение ребенка к Богу. Познания в религиозной сфере. Антирелигиозная пропаганда. Утрата детской веры.

15. Отношения между мальчиками и девочками и взрослыми членами семьи. Исторические формы и традиции семейного воспитания. Семья в современном обществе. Отношения детей и родителей. Образ отца и матери в душе ребенка. Воспитательное значение отцовского поведения. Критерии оценки взрослого. Наказания детей.

16. Школьная среда изнутри жестокость и очарование школы. Трудности школы. Скука. Приятие и неприятие школы ребенком. Учеба. Ощущения и переживания школы. Принцип традиционной школьной организации. Личностные отношения.

2.7 КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

Итоговая экзаменационная оценка знаний студента - зачет. При этом учитываются: выполнение самостоятельной работы, участие студента в

обсуждении тем семинарских занятий. Если студент не выполнил самостоятельную работу, то зачет не выставляется.

3. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО ДИСЦИПЛИНЕ РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Основная:

1. Природа ребенка в зеркале автобиографии. М.: УРАО, 1998.
2. Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000.

Дополнительная

1. Антипова Т.В. Композиторы о своем детстве // Вестник Университета РАО. 2000. №1 (9). С. 102—109.
2. Астафьева Е.Н. Анализ поведения ребенка по материалам воспоминаний о детстве // Вестник Университета РАО. 2002. № 4. С. 142—151.
3. Астафьева Е.Н. Анализ ситуации семейного конфликта. По материалам воспоминаний о детстве // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии Университета РАО. М., 2001. Вып. 4.
4. Астафьева Е.Н. Влияние авторитарной позиции отца на становление личности ребенка в семье (по материалам воспоминаний о детстве) // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии Университета РАО. Вып. 16. М., 2002.
5. Астафьева Е.Н. Воспоминания о детстве в контексте конфликтологии // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии Университета РАО. М., 2001. Вып. 8.
6. Астафьева Е.Н. и др. Биографическое интервью: Учебно-методическое пособие. М.: Изд-во УРАО, 2001. 88 с.
7. Астафьева Е.Н. Материалы воспоминаний о детстве в вузовском курсе педагогической антропологии // Психолого-педагогическая подготовка специа-

листа: теория и практика. Тезисы докладов на Пятой Конференции по проблемам университетского образования 23—24 мая 2002 года. М., 2002. С. 6—7.

8. Астафьева Е.Н. Межличностные конфликты в воспоминаниях о детстве // Вестник Университета РАО. 2002. № 3. С.125—146.

9. Астафьева Е.Н. Межличностные конфликты в зеркале педагогической антропологии // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии Университета РАО. М., 2001. Вып. 2. С. 94—102.

10. Безрогов В.Г. Архив воспоминаний о детстве — учебный центр для студентов Университета РАО // Психолого-педагогическая подготовка специалистов. Тезисы докладов на IV Конференции по проблемам университетского образования 21 мая 2001 г. М.: УРАО, 2001. С. 8—9.

11. Безрогов В.Г. Виды коллективной памяти в автобиографиях // Сотворение истории. Человек. Память. Текст: Цикл лекций / Отв. ред. Е.А. Вишленкова. Казань: Мастер-Лайн, 2001. С. 39—61.

12. Безрогов В.Г. Воспоминания как источник по истории детства и образования // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии Университета РАО. Вып.2 / Отв. ред. Г.Б. Корнетов. М.: Изд-во УРАО, 2001. С. 65—78.

13. Безрогов В.Г. Воспоминания о детстве в подготовке будущего учителя // Психолого-педагогический компонент профессиональной подготовки гуманитария. Тезисы к конференции (Москва, май 2000). М.: УРАО, 2000. С. 5—7.

14. Безрогов В.Г. Воспоминания о детстве как источник по истории религиозной социализации в христианской культуре (XVII—XX вв.) // Вестник Университета РАО. 2002. № 3. С. 93—125.

15. Безрогов В.Г. Гендер, язык, память: размышляя над российскими автобиографиями XX века // Gender-Forschung in der Slawistik. Beitrage der Konferenz «Gender — Sprache — Kommunikation — Kultur», 28.April bis 1. May 2001, Institut fuer Slawistik, Friedrich Schiller-Universitaet Jena. Hrsg. von Jirina van Leeuwen-Turnovcova u.a. Wiener Slawistischer Almanach, Sonderband 55 (Wien, 2002). S. 311—319.

16. Безрогов В.Г. Детство в эпоху Разума и Просвещения (Избранные переводы воспоминаний о своем детстве западноевропейских авторов XVII—XVIII вв.) // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии Университета РАО. Вып. 6: Теория и история педагогики, педагогическая антропология / Отв. ред. Г.Б.Корнетов. М.: Изд-во УРАО, 2001. С. 99—162.

17. Безрогов В.Г. Историческое осмысление персонального опыта в автобиографии //Формы исторического сознания от поздней Античности до эпохи Возрождения (Исследования и тексты) //Сб. научн. тр. памяти К.Д.Авдеевой / Отв. ред. И.В. Кривушин. Иваново: Ивановский государственный университет, 2000. С. 130—174.

18. Безрогов В.Г. История детства в воспоминаниях XVII века — история детства, увиденная вновь ее творцами и участниками (Воспоминания о детстве как источник по его истории) //Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии. Вып.4: История педагогики и педагогическая антропология. М., 2001. С. 130—157.

19. Безрогов В.Г. Как и во что верят дети? //Мир образования. 1997. № 5. С. 68—73.

20. Безрогов В.Г. Память текста: автобиография и общий опыт коллективной памяти //Сотворение истории. Человек. Память. Текст: Цикл лекций /Отв. ред. Е.А.Вишленкова. Казань: Мастер-Лайн, 2001. С. 5—38.

21. Безрогов В.Г. Семейные взаимоотношения глазами детей в материалах Архива воспоминаний о детстве // Актуальные проблемы семьи в современной России. Всероссийская научно-практическая конференция, 12—13 мая 2002 г. Сб. материалов / Отв. ред. А.С.Мещеряков, А.П.Парсиев. Пенза: ПГУ, 2002. С. 34—35.

22. Безрогов В.Г. и др. Педагогическая антропология: феномен детства в воспоминаниях: Учебно-методическое пособие. М.: Изд-во УРАО, 2001. 192 с.

23. Безрогов В.Г., Кошелева О.Е. Автобиографический нарратив и его роль в разработке гуманистического подхода к истории образования // Гумани-

стическая парадигма образования и воспитания: теоретические основы и исторический опыт реализации (конец XIX— 90-е гг. XX вв.). М., 1998. С. 141—143.

24. Безрогов В.Г., Кошелева О.Е. Детство в зеркале автобиографии // Вестник Университета РАО. 2001. № 1. С. 105—124.

25. Безрогов В.Г., Кошелева О.Е. Память детства: об организации архива воспоминаний о детстве // Социализация ребенка. Психологические и педагогические проблемы. СПб.: Изд-во СПбГТУ, 1999. С. 125—127.

26. Безрогов В.Г., Кошелева О.Е., Мещеркина Е.Ю. Ребенок и его мир в зеркале воспоминаний: Методическое пособие по практике. М.: УРАО, 1998.

27. Владимиров Л.Е. Автобиография как предмет изучения для самовоспитания // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии Университета РАО. Вып. 18. М., 2002. С. 92—166.

28. Возрастная психология: Детство, отрочество, юность / Сост. и пред. В.С.Мухина и А.А.Хвостов. М.: Академия, 2001.

29. Зарецкий Ю.П. Детство в средневековой автобиографии: святой Августин и Гвиберт Ножанский // Вестник Университета РАО, 1(5), 1998. С. 63—81.

30. Кауфман М. Роль личного опыта и личных жизнеописаний в гендерных исследованиях // Гендерное образование в средней школе: российский и канадский опыт. Иваново, 2002. С. 175—185.

31. Кон И.С. Ребенок и общество. М., 1988.

32. Кошелева О.Е. «Сказка — ложь, да в ней намек»: сказки, дети и педагогика в автобиографическом отражении // Труды кафедры педагогики, истории образования и педагогической антропологии Университета РАО. Вып. 16. М., 2002. С. 93—105.

33. Кошелева О.Е. «Свое детство» в Древней Руси и России эпохи Просвещения. М., 2000.

34. Никольская И.М., Бернадская Т.И. Воспоминания взрослых о детских болезнях и боли // Психологическая газета. 1997. 11 (26).

35. Нуркова В.В. Образование как автобиографический факт // Индивидуально-ориентированная педагогика. М.; Томск, 1997. С. 58—68.
36. Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000.
37. Память детства. Западноевропейские воспоминания о детстве от поздней античности до раннего Нового времени (III—XVI вв.): Учебное пособие по педагогической антропологии. М.: Изд-во УРАО, 2001. 164 с.
38. Память детства. Западноевропейские воспоминания о детстве эпохи Рационализма и Просвещения (XVII—XVIII вв.): Учебное пособие по педагогической антропологии. М.: Изд-во УРАО, 2001. 172 с.
39. Покельс К.Ф. История юности Жака Флуура. Опыт эмпирического исследования человеческой души // Вестник Университета РАО. 2000. № 1(9). С. 109—123.
40. Природа ребенка в зеркале автобиографии: Учебное пособие по педагогической антропологии /Под ред. Б.М. Бим-Бада и О.Е. Кошелевой. М.: Изд-во РОУ, 1998. 432 с.
41. Сидоренко Е.Б. Экспериментальная групповая психология. Комплекс «неполноценности» и анализ ранних воспоминаний в концепции Альфреда Адлера. СПб., 1993.
42. Соловьев Г.Е. Антропологическая подготовка педагога. Ижевск, 2001.
43. Соловьев Г.Е. Биографический метод в деятельности социального педагога и социального работника. Ижевск, 2002.
44. Хеннингсен Ю. Автобиография и педагогика. М., 2000. 180 с.
45. Шевченко Л.Л. Практическая педагогическая этика. М., 1997.
46. Шлюмбом Ю. Рождение индивидуальности: Воспоминания о детстве в «Практической психологии» Карла Морица и развитие автобиографии // Вестник Университета РАО. 1999. № 2 (8). С. 114—131.

3.2 МАТЕРИАЛЫ ЛЕКЦИЙ

Тема 1. Автобиографический подход к изучению детства

(Автобиография в свете педагогической антропологии (предмет, объект, задачи курса)).

«Слишком часто взрослые, имея дело с детьми, не помнят самих себя маленькими, и потому слишком часто детская душа для них — потемки, еще более сокровенные и загадочные, чем всякая иная чужая душа»

Лев Шейнис

Автобиографическое «окно» в мир детства

Существует большое количество вопросов, связанных с развитием личности конкретного человека, на которые, как кажется на первый взгляд, ответить практически невозможно. Какое место занимает детство в жизни конкретного человека, как его индивидуальное детство вписано в детство его эпохи, социальной группы и т.д., насколько оно вариативно и уникально? Как тот или иной ребенок справляется с личностными кризисами и как он впоследствии оценивает этот свой опыт? Как в нем возникают смысложизненные ориентиры? Эти и подобные им вопросы являются ключевыми для понимания человека психологом, педагогом, социологом, этнографом, историком. Чтобы на них ответить, необходимо постараться встать на точку зрения изучаемого человека в тот период его жизни, который нас интересует, — в период детства.

Однако способов изучения подобных проблем, способов проникать в детский мир и смотреть на процесс воспитания и обучения глазами ребенка очень немного. Важнейшим, но при этом довольно-таки многослойным источником сведений являются воспоминания о детстве. Общие курсы по педагогике, психологии, педагогической антропологии закладывают основы знаний о процессах развития и обучения человека. Практическая же работа с воспоминаниями дает возможность научиться понимать изменчивость, многовариантность детства и отдельных детских судеб, анализировать уникальные в своем разнообра-

зии ситуации развития конкретной личности. Работа с воспоминаниями дает специалисту-человековеду эмоциональную и умственную подготовку к встрече с самыми разными вариантами проблем, связанных с развитием реального ребенка и взрослого.

Как пишутся автобиографии

Фиксация воспоминаний любым человеком, вне зависимости от того, считает ли он нужным заносить его результаты на бумагу, сообщать о них устно или держать их только при себе, является сложнейшим процессом. Рассказывая другим или самому себе о своем прошлом, автобиограф уже внутри себя оценивает материал, решая, что и как поведать избранной им аудитории. Он реконструирует прошлое с точки зрения ретроспективы, то есть уже зная о «последствиях», к которым привели те или иные поступки и события. Отрывочные воспоминания он объединяет в одно «произведение», в котором лакуны памяти восполняются художественным гением рассказчика и стереотипами времени. В зависимости от текущей ситуации, от видения себя и отношения к своей успешности/неуспешности в жизни автобиограф выбирает содержание, тональность и образность своего рассказа. Один и тот же человек в разные дни и годы будет рассказывать об одном и том же моменте своего прошлого совершенно по-разному. Известно, что написанию автобиографии нередко предшествует ситуация так называемого автобиографического кризиса, в результате которого человек приходит к необходимости начать работу над автобиографией — для понимания себя, для реабилитации своего прошлого, для назидания идущих за ним следом, для реванша по отношению к текущей ситуации, для преодоления страха смерти и хода времени...

Значение общей культуры автора

Большое значение имеет общая культура автора воспоминаний, его образовательный и профессиональный статус, его возможности в плане владения словом, то есть способность выразить себя, выразить то, что хочется сказать. Далекое не всегда это сказанное есть выражение себя. Автобиограф нередко стремится писать «о времени, а не о себе», описывая не себя и свои чувства, а

тех и то, что его окружало. Создается своеобразный, очень интересный памятник эпохе, но нередко без героя, по крайней мере, явно, на сцене.

Каждое поколение переживает жизненный опыт по-разному

Каждое поколение переживало свой жизненный опыт по-разному. Существует, например, история эмоций, исходя из которой воспоминания людей разных поколений сильно отличаются друг от друга. На эти отличия влияет и то, что представители разных поколений реализуют в своем сознании различные стратегии меморизации. Каждая эпоха имеет собственную иерархию важности и неважности различных аспектов и сторон жизни личности, следовательно, значимости не только их воспроизведения в рассказе, но и самого запоминания того или иного случая в жизни, пережитого, но нередко незафиксированного памятью. К этому еще следует добавить влияние характерных для того или иного поколения представлений о допустимости или недопустимости самого разговора на те или иные темы (прилично или неприлично сказать об этом?).

Зависимость воспоминаний о детстве от оценки автобиографии детства вообще и личности в целом

Воспоминания о детстве зависят также от общей оценки автобиографом детства вообще и личности в целом, оценки, характерной как для него лично, так и для определенного поколения, этноса, региона, пола и т.д. Долгое отсутствие в России идей о ценности конкретного человека, значимости его личностного начала приводили, естественно, к пренебрежению таким «совсем уж» несовершенным периодом в истории «человеческого материала», как детство. Поэтому «цена ребенка» была достаточно низкой, отсюда и представления о неважности периода детства, о необходимости не только его побыстрее пройти, но и еще быстрее о нем забыть. Многие воспоминания отражают такое пренебрежительное отношение к детству его почти полным отсутствием в композиционной структуре текстов.

Этапы развития автобиографического жанра воспоминаний о детстве

Развиваются не только человек, его личное начало, его «Я» и т.д. Развиваются и способы рассказов о себе вообще и о своем детстве в частности. Наши

бабушки и дедушки не так рассказывают о своем детстве, как это делаем мы с вами, а наши дети будут рассказывать не так, как мы, и не о том, о чем рассказали бы мы. История рассказов о себе прошла долгий путь, на протяжении которого вместе с изменениями в людях рождались и изменялись различные средства выражения себя в воспоминаниях, цели таких рассказов. Первые повествования человека о самом себе и о своем детстве появились еще в эпоху древних цивилизаций. Редкие сохранившиеся хеттские, египетские, месопотамские тексты свидетельствуют о том, что основной целью таких рассказов было продемонстрировать свое соответствие принятой модели поведения, нормативной биографии выдающегося человека статусно регламентированного общества, а также внимание того или иного божества к своей личности на самых ранних этапах ее жизни. Позднеантичная и средневековая эпохи породили исповедь, и исповедальность стала важной чертой автобиографики детства. Затем появилась летопись, последовательная хронологическая запись событий, и ранние автобиографы с радостью восприняли возможность рассказать о своей жизни просто переходя от года к году, из десятилетия в десятилетие. Новое время изобрело мемуары как записки о происходившем, в котором их автор принимал участие. Автобиографии ценят именно за их мемуарность те, кому нужны прежде всего рассказы об эпохе, а не о личности. Решающим периодом в рождении именно жанра воспоминаний о детстве стал переход от восемнадцатого к девятнадцатому веку, когда господствующий в европейских умах романтизм провозгласил самоценность каждого периода в истории индивидуальной человеческой жизни, в том числе — детства. В воспоминаниях появились обширные разделы о детстве, возникли даже автобиографические произведения только о детстве. Девятнадцатый век привнес в концепцию автобиографии идею психологического реалистического романа как истории внутреннего изменения героя. В конце двадцатого века автобиографии детства уже пишут, используя возможности самых разных жанров — от фантастики до дискретного постмодернистского моно(диа)лога.

Зачем автобиография?

Автобиографический метод изучения детства предполагает активное включение в работу собственного жизненного опыта исследователя, его воспоминаний о своем детстве. Учет собственного персонального опыта «эпохи детства» необходим любому специалисту, работающему с людьми. Максимально возможное понимание себя, своих особенностей, установок, предпочтений, сложившихся в детстве, дает ему «оперативный простор» для общения с «клиентом», позволяет учесть собственное своеобразие для адекватной интерпретации другого человека. Не секрет, что психолог или педагог есть не только специалист по излечению душ, но одновременно и инструмент («скальпель») в собственных руках, поскольку помощь клиенту проводится путем взаимодействия «доктора» и пациента. Именно поэтому во многих западных университетах существует автобиографический тренинг будущих психологов и педагогов, в процессе которого они рассказывают друг другу истории своей жизни и анализируют их.

Почему автобиография?

В то же время автобиография как источник знаний о человеке имеет удачное свойство — она оказывается понятной и близкой широкой читательской аудитории, практически не вызывая ни у кого отторжения вследствие трудности текста. Она может быть осмыслена на разных уровнях, начиная от обыденных размышлений и кончая сложным психологическим, социальным, педагогическим, историческим и даже литературным анализом [2]. Результаты такого анализа могут обсуждаться как теоретиками, так и специалистами-практиками, как узкими профессионалами, так и «широкой педагогической и психологической общественностью». Автобиография дает возможность не только разноуровневого анализа текста о развитии личности, в зависимости от целей и задач исследования, но и разнонаправленного, зависящего от интересов и специализации ученого.

Детство открывает собой жизнь человека

Каждый возрастной период — младенчество, детство, юность, зрелость, старость — играет важную роль в жизни человека. Детство открывает собой

жизнь человека. Детство — это не только «прелюдия» к взрослости, не просто «подготовительный класс» перед вступлением в жизнь — детство ценно и значимо само по себе. Но юность, и зрелость, и старость во многом оказываются определены именно тем, как прошло детство человека. Всегда есть возможность преодоления негативных сторон, имевшихся в индивидуальном детстве, и развития позитивных сторон, скрытых в нем же, но для этого следует научиться понимать детство каждого конкретного человека.

«Свое детство»

Детство для каждого человека имеет не только общекультурное, и — прежде всего — индивидуальное измерение. У каждого есть «свое детство», сохраненное в воспоминаниях. Даже у тех, кто постарался по каким-либо причинам навсегда вычеркнуть свое детство из памяти, оно продолжает подспудно влиять на его дальнейшую жизнь. Скажем об этом словами Ж.П. Сартра, размышлявшего над процессом своих воспоминаний: «Я держу прошлое на почтительном расстоянии. Первые годы жизни в особенности вымараны мной начисто; взявшись за эту книгу, я вынужден был потратить много времени на расшифровку перечеркнутого. Когда мне было тридцать лет, друзья удивлялись: «Можно подумать, что у вас не было ни родителей, ни детства». Болваны, мне это льстило». Но дальше, с возрастом, пишет Ж.П. Сартр, детство все равно сумело пробиться «из-под асфальта» запрета: «В пятьдесят лет я сохранил свои детские черты, пусть и изношенные, стершиеся, попранные, загнанные вглубь, лишённые права голоса. Обычно они прячутся в тени, подстерегают; чуть ослабишь внимание — они поднимают голову и, замаскировавшись, вырываются на белый свет...». И в конечном итоге Ж.П. Сартр, как и многие другие авторы воспоминаний, делает вывод: «У каждого человека свои природные координаты: уровень высоты не определяется ни притязаниями, ни достоинствами — все решает детство» [3].

Возможности автобиографического метода исследования детства

С помощью автобиографического метода исследования детства можно, например, проследить: 1 — особенности периода детства в структуре жизнен-

ного пути индивида; 2 — факторы, влияющие на развитие личности в процессе воспитания и обучения ребенка; 3 — особенности детских реакций на эти влияния, черты детского мировоззрения; 4 — возможности взаимодействия с детьми отдельных взрослых людей и общества в целом без разрушения мира детей миром взрослых; и т.д.

Интерес к автобиографическим воспоминаниям о детстве в структуре гуманитарных наук

Воспоминания о детстве людей различных поколений показывают историю мира детства, историю эмоционального и ментального мира детей, историю педагогической практики и социально-психологического опыта, историю социализации так, как все это можно увидеть глазами «бывшего ребенка». Интерес к единичному, уникальному, субъективному в отечественной гуманитаристике уже значительно потеснил традиционные исследования общего, типичного, объективного. От изучения процессов и их закономерностей произошел переход к изучению «случаев» и «казусов». Такой тип исследований стало принято называть «микроисследованиями», или «качественными исследованиями» в отличие от «макроисследований», или «количественных исследований» групп, поколений, профессий и т.д. Оба направления имеют равноценную значимость для науки и практики. Они не взаимоисключают, а взаимодополняют друг друга.

В центре внимания конкретная жизнь реальной личности

В центре микроисследований оказывается не человек «вообще», а конкретная жизнь реальной личности, причем эта личность может быть, в отличие от классической биографии, на первый взгляд, абсолютно ничем не выдающейся. Описание и анализ индивидуальной жизни и выбираемой человеком стратегии поведения оказались применимы не только в литературе как художественный прием, но и в психологии, социологии, истории, антропологии, педагогике, этнографии с целью познания способов существования людей в данном обществе и их обусловленности либо необусловленности. В социальных науках такой подход получил название «биографического метода» [4]. Этот метод в зна-

чительной степени построен на автобиографических воспоминаниях, собранных социологами и социальными психологами. В исторической науке родственными социальному биографическому методу оказались методы так называемой устной истории, также нацеленной на сбор и анализ «субъективных свидетельств» [5]. Автобиография в виде текста литературного произведения — предмет анализа литературоведов, историков, культурологов, которые показывают, как изменчивы воспоминания людей о себе в зависимости от исторического времени, от эпохи и ее культуры, от законов жанра, в рамках которых создавался автобиографический текст.

Обращение педагогики к автобиографиям детства

Обратились со своими специфическими вопросами к автобиографии и педагогические науки. Еще в 1930-е годы известным российским педологом Н.А. Рыбниковым и немецким педагогом Куртом Улигом разрабатывался биографический метод и использовались автобиографические материалы для изучения детства, однако в России это начинание вскоре было пресечено официальной педагогикой [6]. В Германии ренессансу автобиографического метода в педагогике в 1960-е годы положили начало Э.Хоффман и Ю.Хеннингсен. Хеннингсен писал: «педагогика исследует автобиографии, так как они отсылают исследователя к индивидуальным историям обучения. Под обучением подразумевается не только и уж во всяком случае не в первую очередь учеба в школе. История обучения — вся жизнь человека» [7]. Современные западные исследования в области педагогики, использующие биографический и автобиографический материал, многочисленны и разнообразны. Работы подобного типа, отсылающие читателя к живому материалу повседневности той или иной эпохи, по убеждению их авторов, могут дать больше для воссоздания сложных и вполне конкретных путей социализации индивида, чем работы, описывающие лишь саму систему образования. Не система образования так, как она отражена в законодательных и нормативных документах, а живой человек в тисках этой системы — вот что становится приоритетным объектом современного педагогического исследования на основе автобиографий детства.

Осмысление значения воспоминаний о детстве в психологии

Среди наук о человеке важность воспоминаний детства впервые была замечена психологией и психоанализом. В последнем особое значение придавалось именно детскому психическому опыту, часто оттесненному в «бессознательное». Уже в начале XX века З.Фрейд и его последователи стали обращаться к автобиографическим материалам о детстве и к живым воспоминаниям своих пациентов. Однако, как выяснилось, автобиографические воспоминания трудно всерьез проанализировать, не привлекая знаний о структуре, функциях и механизмах автобиографической памяти личности, не рассматривая пласт сознательного репрезентирования индивидуального опыта в рассказе о себе.

Исследования автобиографической памяти

В разработку этой части проблемного поля, находящегося вне психоанализа, внесли большой вклад современные психологи, развившие особое направление — «автобиографическая память и ее изучение» [8]. Проводимые ими исследования механизмов запоминания помогли отойти от примитивных оценок воспоминаний как «неправды», «выдумок» и показать работу памяти по отбору и определенной схематизации событий и явлений собственной жизни, все из которых доподлинно память не в состоянии удержать, а язык не всегда в состоянии выразить. Особую проблему для психологов представляет детская автобиографическая память, имеющая явные отличия от памяти взрослых. Логика ребенка, логика детства — это иное измерение, имеющее свои внутренние законы. Его природа неподвластна рациональной логике здравомыслящего взрослого. Поэтому воспоминания о детских годах — это всегда препарирование, «хирургическая операция», совершаемая автором над своей памятью, когда он выстраивает в нечто единое и цельное то, что изначально единым и цельным не является. Может быть, именно эта особенность объясняет тот факт, что гораздо чаще, чем у других людей, интереснейшие воспоминания о детстве выходят из-под пера «нездравомыслящих взрослых», среди которых, например, детские писатели и художники.

Потребность в особых методах обработки и анализа автобиографий

Таким образом, для многих отраслей знания о человеке автобиографии являются наиважнейшими источниками, но они требуют определенных методов обработки и анализа. Задача в том, чтобы из рассказа человека о себе не только узнать об определенных событиях его жизни, но и увидеть, что стоит за фактологическим изложением и субъективными высказываниями автора. Ведь автобиография человека — не учебник, в котором читающему с дидактических позиций преподносится определенная сумма знаний, как жить, «рецептура судьбы», хотя «записки о себе» подчас и претендуют на такую наставническую функцию. Автобиография также и не зеркало, в котором точно отражается прошлое. Отражение в нем искажено, ибо ни один факт, ни одно рассуждение не попадают в автобиографию случайно. Они зависят и от того, как человек хочет быть «представлен» в своей автобиографии публике, и от того, зачем это «рассказывание о себе» нужно лично ему самому, от индивидуальных (групповых) особенностей его памяти, и от многого другого.

Вопросы к воспоминаниям о детстве

В связи с вышесказанным к воспоминаниям о детстве возможно подходить по-разному, задавая самые различные вопросы. Прежде всего это вопросы по следующим позициям:

- сведения об объективно существовавшей исторической среде, в которой рос рассказчик (рассказчица);
- сведения об общих условиях протекания детства (вообще, для данной локальной группы, сословного статуса, пола и т.д.);
- представления о детях тогда и теперь; образ ребенка как такового и отношение автобиографа к детям вообще;
- представления о том, зачем иметь детей;
- что значило «быть ребенком»: дети как субъекты в социуме (их возможности и прочее), общество с точки зрения ребенка, оценка детства (конкретного и идеального) автобиографом;
- «детская культура» — что это? (сообщества детей, мир их эмоций и т.п.);

- особенности личного, персонального опыта (и его осознания) у конкретного автора («казусы», «эпизоды» детства);

- особенности конкретного варианта соединения персонального опыта и педагогики соответствующего времени (идеи и педагогическая деятельность поверяются биографиями учеников, прошедших через это педагогическое воздействие);

- где рассказ о себе, где — о детстве своего времени, а где — о детстве вообще?

- композиция повествования, цель повествования, причины данной композиции, причины появления в наррации тех или иных эпизодов;

- что именно открывает автор, рассказывая о своем детстве? рассказывает ли он о своем детстве или о модельном, идеальном детстве, таком, каким бы он хотел, чтобы оно было?

- центральные эпизоды, типичные/нетипичные мотивы поведения (в изображении и в оценке автора и воображаемой им аудитории читателей его произведения);

- соотношение рассказов о детстве с важными темами современных автору и современных нынешнему читателю исследований детей;

- отношение к детству по сравнению с другими периодами жизни; определение детства автором (что такое — детство?);

- детство как период (время) и детство как качество жизни (которого может и не быть: «У меня не было детства»);

- взаимосвязь истории персонального детства с его интерпретацией нарратором;

- в чем видит автобиограф связь себя сегодняшнего с собой-ребенком; какую роль играет в этом память — помогающую или мешающую?

Пределы и возможности автобиографического метода исследования детства

Проанализировав вышеуказанные позиции и вопросы (а их, конечно, можно и нужно расширять и видоизменять в зависимости от склонностей каж-

дого исследователя), подойдем и к одной из самых главных для нашего направления проблем: насколько рассказ данного взрослого о своем детстве есть источник для понимания детского опыта, опыта конкретного детства, а насколько — источник для реконструкции представлений и мнений писателя о детстве вообще?

Мы показали только некоторые аспекты возможного анализа автобиографии исследователями детства. Могут быть и другие. Практически любая тема, изучающаяся по курсам возрастной психологии, психологии личности, педагогики и педагогической антропологии, социальной антропологии и культурно-исторической психологии, может быть изучена на основе персональных воспоминаний о собственном детстве.

Однако материал, с которым приходится работать тому или иному исследователю автобиографий, требует к себе особого внимания и особых подходов. В зависимости от конкретных задач, которые поставлены перед исследованием, формируется и логика анализа текстов воспоминаний. Автобиографические материалы, если грамотно задавать вопросы к тексту, помогают раскрывать экзистенциальную и феноменологическую проблематику «человека развивающегося».

Тема 2. Рефлексия взрослого на свои детские воспоминания и отражение их в автобиографии

Чтобы быть личностью, надо быть свободным.

Г.П. Щедровицкий

Как можно понять автобиографический текст? Что можно понять в автобиографии другого человека и через неё?..

Герменевтика текста советует: следует реконструировать ситуацию создания текста, вопрос, на который он отвечает, рамку, в которой разворачивается... На какой вопрос отвечает автор автобиографии? "Как прошла моя жизнь?" В каком, кстати, смысле "прошла", если я еще жив и не собираюсь умирать? Тогда, быть может, "Как я стал таким, каков я есть в данный момент?"...

Но каков я есть в данный момент? Какой - для кого? Скорее всего, для разных людей - разный, и необходима спецификация того отношения, в рамках которого я могу быть квалифицирован как "такой-то". Если брать такую форму самоотчета, как исповедь, то отношение здесь заранее, четко и однозначно задано: это отношение между человеком и Богом. В случае ведения личного дневника дело касается, надо полагать, моего отношения к самому себе. А в случае автобиографического рассказа под магнитофон?.. В общем, каков - в каком отношении?

Идет ли в автобиографическом рассказе дело о том, чтобы понять самого себя? Наверное, да (а что мог бы означать тут ответ "нет"?). Но "понять" - в каком смысле? Если в онтологическом, то, согласно Хайдеггеру, надо полагать, что поскольку я живу (более или менее успешно) и сохраняю свою идентичность (для себя), постольку я уже и заведомо себя понимаю. Следовательно, "понять" - в значении "истолковать", "растолковать" себя себе и другим. Толкование же предполагает определенную "сверхзадачу" или, если угодно, рамку. Иногда - как в случае "Исповеди" Августина - она (сверхзадача) прямо формулируется в самом тексте, чаще же требуется ее реконструировать. В данном случае, можем ли мы ответить, какую сверхзадачу решает Г.П. Щедровицкий своим рассказом о себе?..

Наконец (или даже прежде всего), к автобиографическому нарративу можно подойти "оргдеятельностно" и спросить о способе и средствах его продуцирования (предопределяющих, в известном смысле, результат и возможности его использования).

На первый взгляд, автобиография - это рефлексия над целым своей собственной жизни, насколько она, жизнь, может рассматриваться как целое к моменту (ситуации) рефлексии². Рефлексия вообще предполагает и требует проведение границы, разотождествление с ситуацией и самим собой в этой ситуации; следовательно, в случае автобиографической рефлексии - разотождествление с целым своей жизни. Можно сказать и чуть иначе: рефлексия, по понятию, включает в себя самописание и самоанализ - только место и роль этих элемен-

тов в целом рефлексии могут быть различными, в зависимости от характера рефлектируемой ситуации и целей рефлексии. В том, что касается автобиографии, очевидно, это место должно быть центральным, а роль - главной. Следовательно, автобиографическая рефлексия должна непременно включать в себя и рефлексия самой ситуации рефлексии, в качестве определенного участка, плацдарма внутри рефлектируемой ситуации всей своей жизни. Однако нередко (как и в данном случае) этой ситуации в самом тексте рефлексии не уделяется практически никакого внимания³. Нарратив организуется таким образом, как будто сама ситуация повествования лежит вне жизненного пути, а сам рассказчик - вне самого себя, неизвестно где, точнее - нигде или, если все-таки возникает необходимость себя позиционировать, на границе своей жизни.

Должны ли мы полагать, в таком случае, что автор идентичен своему герою, то есть, что субъект высказывания - тот же, что и субъект высказанного?.. Нет, поскольку тогда автобиографический текст оказался бы тождествен самой жизни, а его автор был бы самосознанием, по Аристотелю (когда "видящий знает, что он видит, а идущий - что он идет" и т.п.). Значит, если держаться гипотезы о рефлексии как механизме автобиографического нарратива, то остается, вроде бы, одна возможность, именно, что сам автор выступает в функции рамки, в функции "другого-сознания-в-себе-самом", в функции своей собственной смерти⁴.

Спрашивается, однако, для чего живой человек принимает на себя функции своей смерти? Не забавы же ради?..

Видимо, есть некое целое, содержащее эту "терминализацию" в качестве одной из своих частей, этапов или операций, и оправдывающее её. Причем, содержащее явно не как завершающую операцию; скорее, как подготовительную.

"Умерщвление", т.е. радикальное ограничение возможностей быть иным, самопроизвольно принять другую форму, чем та, которая будет наложена в соответствии с замыслом (проектом), - это стандартная и неременная технологическая операция техники. Потому напрашивается вывод, что в автобиографическом нарративе мы имеем дело не только и не столько с рефлексией - исследо-

вательской, вообще говоря, процедурой, открывающей возможности, - но с конструированием, с инженерным, т.е. искусственно-естественным, результатом. "Естественная" компонента здесь определяется не только как "био", как собственно реальность жизни человека, но и, как бы с другой стороны, культурой, т.е. "законами жанра" автобиографии, формируя в результате гомологию "законов механики" в отношении содержания и структуры автобиографического нарратива⁵. "Искусственная" - задается, очевидно, той самой, упоминавшейся уже, сверхзадачей.

Таким образом, если автобиография - это своего рода инженерная конструкция, или, если угодно, "произведение искусства" (тогда "искусство" надо понимать в значении "технэ")⁶, то главным - в исследовательской перспективе - опять-таки становится вопрос о "сверхзадаче", или, теперь, о назначении: для чего это сделано? Не для того же, чтобы просто рассказать о своих родных, своем детстве и т.д. - ведь это, как мы определили, суть Е-компонента, а инженерная конструкция создается не для того, чтобы тупо повторять природу? Нас интересует И-компонента. Причем она - если автор рассчитывает на то, что его конструкция будет эффективно функционировать (для этого, как минимум, нужен спрос...) - не может быть сугубо индивидуальной, уникальной, но должна быть в некотором роде (в плане культуры) типовой. Но если содержание и структура текста - "естественны" (хотя и отобранны), то И-компоненту, очевидно, надо искать на метауровне, т.е. она реализуется как метанарратив, как структура, "нарисованная" на структуре "естественного" описания жизни. Так, Августин, задавшись целью "славословить Бога", реализует на материале описания своей жизни типовой (уже в его время) метанарратив обращения в веру.

Вообще, "обращение" можно рассматривать как своего рода канонический метанарратив для любой культурно позиционируемой автобиографии человека "с духовным складом личности" (религиозного подвижника, философа и, в меньшей степени, ученого). "Обращение", в типичном случае, выступает как открытие таким человеком "другого мира", мира идеального содержания, и трактуется как "второе рождение" (рождение в идеальный мир). Автобиография

Г.П. Щедровицкого "Я всегда был идеалистом...", с этой точки зрения оказывается своего рода парадоксом. Поскольку, если принять как истину вынесенные издателями в эпиграф к книге слова, что он всегда был идеалистом, что для него всегда "теории, теоретические принципы существовали как первая и подлинная реальность"⁷, то в чем же состояло его "обращение", что легло в основу его личности?

Ответ, который логически здесь напрашивается, выходит такой: это - провалы в реальный мир, в социальную жизнь.

Действительно, едва ли не весь событийный ряд здесь суть ситуации такого вот "социального провала", проявления главным героем своего рода асоциальности; причем и сам автор интерпретирует и квалифицирует их (на момент рассказа, по крайней мере) в таком же духе⁸. До поры, до времени эта асоциальность компенсировалась для него (проходила без последствий и почти безболезненно) социальным статусом его семьи, прежде всего, конечно, должностным положением его отца, Петра Георгиевича (и Г.П.[Щедровицкий] неоднократно об этом говорит). Рискну предположить поэтому, что событием, сыгравшим главную роль в "обращении" (гомологичным "сцене в саду" Августина), стала ситуация, в ходе которой его отец, отстаивающий свои идеальные принципы, был подвергнут репрессиям, хотя и в довольно мягкой по тем временам форме (он был уволен с должности и фактически лишен возможности работать в своей отрасли). Все перипетии этой ситуации активно обсуждались в семье и, можно сказать, что сам Г.П. переживал ее почти как непосредственный участник. Особенно, что касается разговора его отца с секретарем ЦК КПСС Кузнецовым⁹.

"Я извлек из истории отца, - говорит Георгий Петрович, - два принципа, которые и проверял дальше на своей жизни.

Первый принцип: нельзя быть частичным производителем, надо искать такую область деятельности, где возможно быть целостным и все, что необходимо для работы, для творчества, для деятельного существования, всегда может быть унесено с собой. Короче говоря, я понял, что существование человека как дей-

ствующей личности не должно быть связано с местом, с должностью, которую этот человек занимает. Чтобы быть личностью, надо быть свободным. Это я понял очень четко... И чем дальше двигалась жизнь, тем больше я в этой идее укреплялся.

И второе, что я понял тогда: вступая в борьбу, надо всегда предельно четко и до конца рассчитывать все возможные альтернативы и четко определять те границы, до которых ты способен или хочешь идти. Я понял, что всякого рода непоследовательность сохраняет человеку жизнь, но лишает его самостоятельности и разрушает его личность.

Наконец, в третьих, - наверное, надо все-таки говорить о трех принципах, а не о двух, - я тогда очень хорошо прочувствовал и продумал ситуацию разговора отца с Кузнецовым. Я понял: что бы и когда бы со мной ни происходило, я никогда не буду обращаться за помощью к людям вышестоящим... ради собственного спасения или утверждения какой-то истины, ибо эта истина не существует для людей определенного социального круга". (с.232-233)

...Мой интерес давно и устойчиво привязан к размышлениям о том, что такое методология и кто такой методолог. Ответ, который мне удастся извлечь из данной автобиографии (незаконченной...), получается примерно такой: методолог, по образцу Г.П., - это тот, кто изначально ("всегда уже") пребывает в идеальном, в идеальной действительности. В отличие от философа, движущегося, "восходящего" от той или иной экзистенциальной ситуации в мир идеального, концептуализирующего и тем самым идеализирующего окружающую его реальную действительность, методолог движется в обратном направлении, в направлении низведения идеального в повседневность, т.е. в направлении реализации. Методологические тексты суть машины реализации; в своей "научной" части (статьи) - описание этих машин¹⁰. Проблема способности самостоятельно (личностью или группой единомышленников) реализовать любое, в принципе, идеальное содержание - а значит, проблема свободы - главная и определяющая проблема методологии.

1. Г.П. Щедровицкий. "Я всегда был идеалистом...". М., 2001. - стр. 233.

Отрывок из этой книги опубликован на сайте.

2. А как иначе, без такой предпосылки, возможен согласованный отбор событий и выстраивание определенной "истории", будучи в той или иной степени уверенным, что получилась адекватная репрезентация жизненного пути?

3. Это можно рассматривать как проявление известной вторичности автобиографического рассказа - первичными были истории (мифы) о богах и героях.

4. См. В.В. Никитаев. Герменевтика смерти (zip-file). "Кентавр", 21, 1999.

5. Имеется в виду необходимость рассказать о своих родителях, братьях и сестрах, последовательно продвигаться в своем рассказе от детства к юности и т.д., говорить о своих учителях и т.п.

6. Автобиография, таким образом, не может быть "естественной" - в том смысле, например, в котором говорят о "естественном поведении" ("Он ведет себя так естественно!"). Дело здесь не в степени искренности, но в самой логике позиции. Обратимся, например, к исповеди. Разве можно быть более честным, чем в том случае, когда лгать абсолютно бессмысленно - то есть перед Всеведающим?.. Тем не менее, процедура исповеди предусматривает вопросы священника. Только ли для того, чтобы кающийся не забыл упомянуть обо всех своих грехах? А может быть и для того, чтобы не допустить создания конструкции, в которой сам Бог окажется лишь одним из элементов?.. Задавая вопросы исповедник смещает прихожанина из позиции автора исповеди-рассказа, позиции активной (и творческой), в активно-пассивную позицию покаяния и, затем, в полностью пассивную позицию принятия решения, выносимого им, священником, от имени Бога.

7. Отсюда, между прочим, следует и нечто вроде "методологом нельзя стать, методологом надо родиться". То есть, если человек к моменту встречи с методологией еще не родился в мире идей, если он не мучается проблемой реализации некоторого идеального содержания в своей жизни, то методология,

скорее всего, останется для него чем-то темным, странным, вычурным, нелепым и т.п..

8. Например: "Тогда (в студенческие годы - В.Н.) у меня вовсе не было (это появилось много позже) представления о том, что могут быть два мира, так сказать, идеальный и реальный, две жизни, две истины... Идеальное должно быть воплощено в реальном. В этом и состоял смысл мышления и фиксации этих идеальных принципов. Иначе я себе этого не мог и помыслить, за счет чего, по-видимому, и обеспечивалась совершенно удивительная для того времени цельность.

Дурацкая цельность, которая была загадкой для моих сверстников, соучеников и коллег. Они просто не могли понять, как это в тех сложнейших условиях социальной жизни, в которых мы жили, можно быть таким цельным дураком" (с.206).

9. "То, что отец рассказывал обо всех этих событиях, запомнилось мне на всю жизнь; я передаю это сейчас точно так, как говорил он, со всеми деталями. Эта коммуникативная ситуация будет, наверное, стоять в моей памяти всегда, пока я жив" (с.229).

10. Вспоминаю высказывание Б.В. Сазонова о том, что сегодня читать методологические статьи Г.П. (перепечатанные в сборнике "Избранные труды") невыносимо скучно. Так же скучно, добавил бы я от себя, как читать какое-нибудь пособие по устройству автомобиля или ПО компьютера. Невыносимо скучно... до тех пор, пока что-то в соответствующих устройствах не сломается.

Тема 3. Детство и судьба

(...роль впечатлений детства в судьбе человека)

Софья Ковалевская (1850 — 1891) принадлежит к ряду самых выдающихся русских математиков, механиков и астрономов. В 1874 году Геттингенский университет присвоил Ковалевской докторскую степень. Через четыре года Ковалевскую избрали в члены Московского математического общества. Позже она получила кафедру математики в Стокгольмском университете. В 1888 году ей присуждена Парижской академией наук премия за исследование по механи-

ке. В 1889 году Ковалевская получила премию от Стокгольмской академии и стала первой русской женщиной, избранной в члены-корреспонденты Санкт-Петербургской академии.

Наблюдательная и вдумчивая, она обладала еще и большой способностью к художественному воспроизведению виденного и пережитого. Повесть «Нигилистка» была написана Ковалевской на шведском языке. По-русски из литературных произведений Ковалевской появились, в частности, прелестные «Воспоминания детства».

Обратимся к ним.

Софья Васильевна пишет о своем дядюшке Петре Васильевиче: «Я считалась его любимицей, и мы, бывало, часами просиживали вместе, толкуя о всякой всячине. Когда он бывал занят какой-нибудь идеей, он только о ней одной мог и думать, и говорить. Забывая совершенно, что он обращается к ребенку, он нередко развивал передо мной самые отвлеченные теории. А мне именно то и нравилось, что он говорит со мной как с большой, и я напрягала все усилия, чтобы понять его...

Хотя он математике никогда не обучался, но питал к этой науке глубочайшее уважение. От него услышала я, например, в первый раз о квадратуре круга, об асимптотах, к которым кривая постоянно приближается, никогда их не достигая, о многих других вещах подобного рода. Смысл их я, разумеется, понять еще не могла, но они действовали на мою фантазию, внушая мне благоговение к математике как к науке высшей и таинственной...

Когда мы переезжали на житье из Калуги в деревню, весь дом пришлось отделать заново и все комнаты оклеить новыми обоями. Однако не рассчитали вполне точно необходимое количество, так что на одну комнату обоев не хватило. Детскую просто обклеили бумагой, благо на чердаке в доме имелась масса накопившейся за много лет бумаги, лежащей там без всякого употребления.

По счастливой случайности вышло так, что на чердаке оказались литографированные записи лекций по дифференциальному и интегральному исчислению академика Остроградского, которые некогда слушал мой отец, будучи еще

совсем молоденьким офицером. Вот эти-то листы и пошли на обклейку моей детской. В это время мне было лет 11.

Разглядывая как-то стены детской, я заметила, что там изображены некоторые вещи, про которые мне приходилось уже слышать от дяди. Будучи вообще наэлектризована его рассказами, я с особенным вниманием стала всматриваться в стены. Меня забавляло разглядывать эти пожелтевшие от времени листы, все испещренные какими-то иероглифами, смысл которых совершенно ускользал от меня, но которые, я это чувствовала, должны были означать что-нибудь очень умное и интересное. Я, бывало, по целым часам стояла перед стеной и все перечитывала там написанное.

Вследствие долгого рассматривания я многие места выучила наизусть, и некоторые формулы просто своим внешним видом врезались в мою память и оставили в ней по себе глубокий след. В особенности памятно мне, что на самое видное место стены попал лист, в котором объяснялись понятия о бесконечно малых величинах и о пределе.

Когда много лет спустя, уже пятнадцатилетней девочкой, я в Петербурге брала первый урок дифференциального исчисления у известного преподавателя математики Александра Николаевича Страннолюбского, он удивился, как скоро я охватила и усвоила понятия о пределе и производной. — «Вы так поняли, как будто знали это наперед». Я помню, он именно так и выразился. И дело действительно было в том, что в ту минуту, когда он объяснял мне эти понятия, мне вдруг живо припомнилось, что все это стояло на памятных мне листах Остроградского, и самое понятие о пределе показалось мне давно знакомым». Роль ранних, детских и юношеских, впечатлений в дальнейшей судьбе человека колоссальна и не может быть преувеличена.

Детские капризы?

Детский плач, детские капризы — особенно если часты — серьезное испытание родительских нервов и терпения. Труднопереносимы, правда? Стоп... Давайте остановимся как раз на том, что они труднопереносимы, Тут есть о чем подумать.

Понаблюдайте-ка внимательно за вашей собственной реакцией на плач. Даже если не очень громкий — раздражает удивительно сильно. Порасспросите других и убедитесь, что та же самая странность - реакция очень обостренная. Несоразмерная самому событию, несоразмерная «шумовому эффекту» плача. На улице, например, обращали внимание? — наше ухо удивительно четко выхватывает плач из хаоса звуков. Многие шумы почти не слышим, хоть достаточно громки. Плач — всегда. Тут у нас явно есть некая избирательность.

А как тяжело выдерживать плач длительно. Пытка, мука для большинства.

Сколько раз слышал от женщин, что просто не переносят детского плача, Мужчины, правда, поспокойнее относятся, но интересно заметить, реакция у них бывает иной направленности. У женщин — стремление идти к ребенку, что-то предпринять, чтобы перестал кричать. У многих мужчин — унести ноги подалее, чтобы избавиться от раздражителя. А вместе с тем ко всяким иным шумам мы приспосабливаемся лучше. Даже куда больший шум, например работа какого-то устройства, не выводит так из себя. Днями, годами работают люди на производстве, где всяческие грохоты и лязги ни в какое сравнение не идут с шумом от ребенка. И так привыкают, что не замечают. Глохнут постепенно, до того силен грохот, а не замечают, если говорить о реакции нервной системы. А представьте себе, если бы днями пришлось им работать среди детского плача. Не оглохли бы — за это можно ручаться. Но с ума бы сошли наверняка. Бьет по нервам он очень сильно — вот в чем дело. И в этом заложен смысл, над которым стоит поразмышлять.

Почему бьет? Потому что он есть сигнал тревоги для человеческого существа. Сигнал, подаваемый малышом. И именно как таковой воспринимается нами — сознательно, а чаще бессознательно. Вот почему мы так чутко выхватываем его из какофонии звуков. Реагирующие на плач возбужденно, «сходящие с ума» — хотят ли они приблизиться к ребенку или удалиться от него — не изведены шумом. Они скорее — бессознательно же — стремятся сбросить с себя нервное напряжение, естественно возникающее, когда доносится этот сигнал: «мне плохо, помогите, помогите же».

Да, наша возбужденная реакция — это приказ природы. Приказ откликнуться, помочь. Чисто биологический мотив, тут, вероятно, работает. И преодолеть, нейтрализовать давление приказа можно двумя способами. Первый, органичный, — действительно помочь. Не случилось замечать, какое облегчение чувствуете, когда приходите на помощь ребенку и удается успокоить (своего, чужого — безразлично)? Сразу приятно и легко становится.

Но есть и иной способ избавиться от давления приказа. Плохой, но тоже употребительный. Это настроить себя против призыва о помощи, точнее против призывающего, и на этом основании ничего не сделать. Отсюда наши столь нередкие порывы возмущения плачем. Возмущение — «обоснование» отказа помочь. Вообще-то тут распространеннейший трюк, который выкидывает наша психика. Вот, скажем, виноваты вы перед человеком. Как приглушить в себе неприятные переживания, чувство вины, «муки совести», как некогда говорили? Конечно, лучше всего чем-то загладить вину. Но ведь что очень часто делаем? Вместо этого произвольно начинаем настраиваться против него. Самим непонятно отчего, но он нас начинает раздражать и возмущать. Все больше питаем к нему неприязнь. И, придумав таким образом его «плохой образ», освобождаем себя от чувства вины. От потребности что-то предпринять для урегулирования отношений. Ведь, в самом деле, чего ощущать вину перед плохим человеком? Не стоит он того. Наша психика, стало быть, задействовала механизм нейтрализации совести. И со злостью на ребенка за плач, со стремлением сбегать от ревушего — та же история. Это тоже срабатывает механизм нейтрализации совести.

Правда, есть некоторое извинение для тех, кто «заводится» от плача. Хочу уточнить, что причина не всегда кроется в скрытом стремлении отделаться от потребности помочь. Иногда старшие впадают в пароксизм раздражения и потому, что ощущают себя загнанными в угол. В самом деле, пытались успокоить — ничего не вышло. Природа наделила мать обязанностью больше возиться с малышом и соответственно снабдила ее большей терпеливостью. Отцу такого обеспечения досталось меньше, и оттого он чаще взрывается. Мама, само со-

бой, тоже взорваться может, еще как. Но до крайностей менее способна прийти. Я наверняка знаю несколько случаев — сами мужчины рассказывали, — когда взбешенный папа бросал грудничка в кровать и убежал из дома. По-моему, мать на это почти не способна.

Впрочем, попозже, когда грудничок превращается в ходящего, бегающего, разговаривающего малыша, мама нередко тоже доходит до крайностей. Видимо, инстинкт «сбережения» ребенка от травмы смолкает. Теперь можно безопасно отшлепать.

Но дело не только в безопасности. Когда ребенку становится три, четыре, пять лет, у родителей постепенно складывается убеждение, что ребенок уже достаточно взрослый, хорошо соображает, во многих своих действиях дает полный отчет, и потому с него и спрашивать надо жестче, и наказывать суровее, если чего не делает. Ибо уже понимает, «что такое хорошо, что такое плохо», и когда ведет себя не так, то вполне сознательно. За что и заслуживает сурового обращения. Вот примерно та логика, которая высвобождает родителей от первоначальной сугубой бережности, осторожности в отношении малыша.

Она же ведет к появлению настоящего предубеждения против него — того предубеждения, которое обозначается понятием «каприз». Вот это слово, когда употребляется в отношении детей, я научился ненавидеть от всей души. Оно закрепляет в нашем сознании ложную, несправедливую оценку детского поведения. Клевету на детей.

У детей вообще не бывает капризов. Вот в чем дело.

Не согласны? Давайте в очередной раз займемся самоанализом. Покопаемся в самих себе, вместо того чтобы выносить приговоры в адрес детей. Что такое каприз? Какой смысл мы вкладываем в это слово? Примерно такой: это требование, желание человека, которое, как он отлично сознает, невыполнимо, пустяшно, ненужно, «не по делу», но на котором из упрямства, «просто так» он тем не менее настаивает. Вот приблизительно суть каприза. И естественно, что по отношению к капризничавшему человеку мы в какой-то мере имеем право быть раздраженными. Он же великолепно понимает, что досаждают нам, то есть

практически нарочно все вытворяет; чтобы затруднить нам жизнь. Все основания есть у нас вести себя по отношению к нему резко.

Именно этот смысл понятия «каприз» мы имеем в виду, когда обвиняем малых детей. Очень удобное для нас понятие, которое автоматически снимает всю вину за сложившуюся ситуацию с нас и возлагает ее на ребенка. Стоит сказать «капризничает» — и уже решена проблема, что делать. Надо наказывать, надо противодействовать. В лучшем случае — игнорировать. Я думаю, потому слово «капризничать» в таком частом ходу, что оно страшно облегчает положение старших. Волшебное слово, ей богу. Только не добрым волшебником выдуманное.

Можно ли предположить у детей в возрасте до пяти — да хоть и десяти — лет подобное стремление изводить других заведомо? Сознательно дразнить? Ну, может быть, бывают такие отдельные случаи — я не сталкивался ни разу, — но в девяноста девяти случаях из ста нет и нет. В том-то и дело, что ребенок всегда серьезен в своих требованиях, хотениях и нехотениях. Это мы, с нашей колокольни глядя, видим, насколько они подчас пустяшны или неисполнимы. Но он-то ничего такого не видит! Это то самое незаконное и нелепое вложение в него нашего, взрослого понимания ситуации, о котором уже говорилось.

Итак, не бывает капризов у детей. И просто поразительно, до какой степени многие из нас упорно находятся под гипнозом этого понятия. Я вовсе не хочу сказать, что мало по-настоящему чутких мам и пап. Их много: отказывающихся видеть во многих эпизодах детского упрямства, детского плача капризы. Не испытывающих никакого желания наказывать за это детей. Но вот чтобы обобщить собственное «эмпирическое» отношение — такое происходит редко.

И еще одно обстоятельство следует учитывать, когда задумываемся о причинах детских слез. А также о причинах этой столь раздражающей нас настырности детей в своих желаниях. Их неотвязности по пустякам (разумеется, с нашей точки зрения, пустякам) и соответственно стойкости капризов. Знаете, что мы тут с вами упускаем? Разницу между нами и детьми в силе желаний. Ре-

бенок тут от нас с вами очень существенно отличается. Дети все хотят сильно. Необузданно сильно. Так, как мы редко когда хотим. Так, как мы разучились хотеть. Лишь очень немногие из нас каким-то образом удержали в себе способность хотеть по-детски — всем своим существом. И трудно сказать, к лучшему ли, что удержали. Потому что наша взрослая жизнь хоть иногда и вознаграждает за мощь желаний, но частенько и суровейше карает за нее же. Не случайно у большинства из нас вытрена способность желать не очень сильно. С оглядкой. С готовностью перенести невыполнение желания относительно спокойно. Мы вообще научились ставить крест на многих наших стремлениях, пусть и самых для нас соблазнительных. Да, как-то упускаем мы из виду тот путь, который проделываем по части понижения силы желаний, по мере того, как все дальше уходит от нас молодой возраст. Забываем про эту эволюцию. А вот тут ее вспомнить совершенно необходимо. Потому что дети желают всей душой, и невыполнение желаний воспринимается ими куда острее, чем нами. Вот отсюда и «слезы по пустякам». Отсюда и капризы. Желай мы как дети, как желали сами когда-то, тоже ревели бы в три ручья.

Но опять же, вопрос возникает — что делать? Из сказанного выше вытекает, что вообще, видимо, ничего не надо делать? Раз ребенок плачет оправданно, упрямится оправданно, стало быть, трогать его нельзя? Ну и что тогда? Он ревет, он чего-то неистово не хочет, чего-то неистово хочет, а вы должны при этом просто присутствовать? Делать-то что?

Как выводить его из этого состояния?

Прежде всего — рассуждение, потом практический совет. Рассуждение такого рода: есть у нас педагогическая область то ли запущенная, то ли почему-то мало попадающая в центр внимания. Очень много у нас пишут, размышляют о том, что в отношении детей хорошо, что плохо, какие цели должны быть, какие нет. Куда меньше — о родительской «технике». Родители должны быть оснащены настоящим набором приемов, помогающих выходить из всяческих затруднений в общении с детьми. Очень важно быть «технически» подготовленным. Я, например, когда мои дочки были маленькими, отчаянно нуждался в

такой технологии. Понимал отлично, что есть, должен быть какой-то прием, помогающий вот сейчас уговорить, разубедить, доказать ребенку, да каков он? Оперативно его не выдумаешь, тем более когда находишься в «заведенном» состоянии. Думаю, что масса родителей ощущает эту свою невооруженность, беспомощность. Тут наука педагогика должна бы нам помочь больше, чем помогает. Но пока такой помощи нет или ее мало, хотелось бы посоветовать папам и мамам — имейте в виду, что следует придумывать эти приемы. Нарбатывать в себе запас методов, которые пригодятся в тех или иных ситуациях. Все мы — или почти все — это стихийно делаем. Но именно стихийно, от случая к случаю. А надо обратить это в систему, сознательно и планомерно копя в себе технологию общения. Родитель, даже преисполненный самых лучших намерений, даже любящий своего ребенка больше всего на свете и готовый ради него на все, может мало дать полезного ребенку, может не наладить с ним хорошего контакта, если не владеет этой самой техникой общения.

Так вот один прием, выработанный мной. Собственно, его не я и вырабатывал, он известен всему миру и применяется миллионами людей. Но нередко примитивно, и потому дает малую отдачу. Просто надо его изобретательнее, «хитрее» использовать, тогда станет эффективным.

Прием — отвлечение внимания. Переключение внимания. Ребенок обладает способностью переключать внимание без остатка, быстро забывая о том, что интересовало его еще пять минут назад. Эта его способность — просто подарок судьбы для старших. Пользоваться ею можно неограниченно и с отличными результатами. А между тем у многих пап и мам он не в чести. Не признается за действенное средство. И все из-за неумелого использования. Ну, допустим, плачет дитя, потому что пришлось вернуть чужую игрушку, которая понравилась. И вот, стараясь его успокоить, мама, папа, бабушка говорят такое: «а вон, смотри, какая девочка», «а вон, смотри, какой мальчик», «а вон, гляди, какая машина едет». И тому подобные варианты этой же идеи. Идея-то, конечно, хорошая — чтобы он туда воззрился, заинтересовался и позабыл про причину огорчения. Но что за исполнение! Ребенок хоть и мал, но его детского ума

вполне достаточно, чтобы сообразить, в чем суть простенького маневра. Суть, естественно, в том, чтобы отвлечь внимание. Он отлично раскусывает, каков замысел, видит в нем «нечестную игру», попытку хитростью заставить его позабыть, и естественно, сопротивляется такому подвоху. Сколько раз присутствовал при спектакле «вон, какой мальчик» и неизменно слышал, что рев малыша только удваивался. Закономерная реакция на обман. Закономерная обида. Заревел с еще большей силой — и тут фантазия старших исчерпывается. Не будучи в состоянии снабдить прием более интересной режиссурой, они принимают искать какие-то еще методы и частенько заканчивают все тем же взрывом раздражения.

Здесь тот случай, когда родители просто не на уровне детей. Именно так. Отвлечение требует более углубленной разработки и, если хотите, доли психологической фантазии. Первое правило — не начинайте отвлечение с ребенка. Начинайте с себя. Вам надо замаскировать тот факт, что вы отвлекаете его. Потому что стоит ему догадаться — он тут же сообразит, для чего вы это предпринимаете. Стало быть, не «вон девочка какая», а сами приковываетесь к чему-то, вроде бы совершенно забывая о ребенке. Приковываетесь и начинаете вслух сами с собой разговаривать, тоже тоном показывая, что именно сами с собой, а не для ребенка. Ну что-нибудь типа: «смотри-ка как интересно. Какая тут штуковина оказалась. Что я неожиданно нашел. Какой зверек там сидит». И т. д. и т. п. Второе правило — стараться надо, чтобы предмет отвлечения того заслуживал. Чтобы это были не осточертевшие «девочка» или «мальчик», а что-то действительно неожиданное. Когда мои дети были в том возрасте, что проблема отвлечения стояла остро, брал с собой на прогулку «отвлекающий запас» — бижутерийное колечко, коробок спичек с какой-то гайкой внутри, шарик, красивый карандаш. Скажем, начинается слезливое настырничанье — извлекаю колечко из кармана и поглощенно разглядываю. Разглядываю и сам себе удивленно говорю: «Ну и колечко. Точно помню — выходил из дому, камешек был синий. Теперь красный. Подождите минутку, девочки, позвоню по автомату маме — синий был или красный?» Иду в будку, имитирую разговор — «дей-

ствительно был синий». Имитирую полную изумленность и прошу одну ревущую: «Ну-ка, Наташа, положи на минутку в карман, потом вытащи — может, опять синим станет? Может, это из-за кармана?» Сквозь слезы нехотя кладет. Вытащили — опять красный. «Чудеса. Пойду опять звонить». Звоню. «Мама говорит, что я, наверное, потерял ее колечко. Ну и будет мне дома. Девочки, вы помните дорогу, какой шли? Давайте пойдем, будем смотреть. Может, в самом деле на земле валяется?» Неохотно бредут и постепенно отвлекаются. Начинают искать. Цель достигнута.

Правда, один раз получил урок, недооценив зоркости детей по части таких вот розыгрышей. Слишком поверив, что умею отвлекать внимание, повторил вторично один и тот же розыгрыш с тем же предметом (кусочек смолы в спичечной коробке) и с тем же сюжетом (дескать, куда-то выполз жук, который был вместе со смолой). И хотя «расстояние» между розыгрышами было месяца в три, оказалось, что дети отлично запомнили первый случай, мгновенно распознали мою уловку, поняли смысл, и все сорвалось. Мало того, что не получилось, потом стало сложнее отвлекать. Требовалась какая-то особо тщательная режиссура, чтобы вышло. В общем, усложнил себе жизнь самонадеянностью. Что еще можно предпринять в борьбе с детским плачем?

А не вызывать его — только и всего. Ведь мы же часто сами толкаем детей к плачу, к капризам. Собственной неразумностью, бессмысленностью требований к нему. Честное слово, да половина случаев детского рева — это наша прямая заслуга. Есть в нас рефлекс запретительства. Запрещаем направо и налево, не думая, нужно или нет. У иных старших просто зуд какой-то — они видят свою важную воспитательную функцию в том, чтобы почаще сказать ребенку «нельзя», «не трогай», «не делай», «не ходи». У них, очевидно, такое представление, что тем самым они приносят малышу огромную пользу, наставляя его на путь истинный, уча уму-разуму. На самом деле тут педагогическая дикость, и ничего более. Плевать ребенок хотел на все эти занудливые, необоснованные (в его глазах) «не ходи», «не трогай». Ничему он не обучается, в лучшем случае игнорирует, в худшем раздражается. Хочу привести пример такого рефлексив-

ного, неумного запретительства, которое наблюдал многократно. Сидит взрослый с ребенком на коленях в метро. Малышу неудобно и неинтересно сидеть. Хочет походить по вагону. Начинается борьба. «Нельзя, видишь все сидят спокойно, один ты егозишь» (ну и что, что он один егозит? Другим не хочется ходить, ему хочется). Дальше аргумент посильнее: «вагон дернется, упадешь», опять не действует аргумент — ребенка не запугаешь падением, он падает постоянно). Борьба продолжается, нередко завершаясь плачем малыша. Чего ради все это? Хочет походить — дайте ему походить. Он что — в прорубь лезть собирается, что ли? Бойтесь, упадет? Но, во-первых, малыши часто падают и так устроены, что для них это проходит почти без последствий. Во-вторых, если уж так бойтесь, пройдите с ним. Так нет, надо отказывать до рева, а потом с праведным негодованием выговаривать: «больше с тобой в метро не поеду. Не умеешь себя вести».

Еще что помогает в борьбе с плачем? Еще надо знать, как не следует противоборствовать. Это, наверное, так же важно, как знать правильные приемы. Есть целая обойма никуда не годных средств воздействия, которые между тем широко применяются. Эффекта нет, эффект обратный, а применяются. Полагаю, опять-таки из-за привычки: слышали, что кто-то так пытался урезонить, и, не рассуждая много, следуем примеру.

Прием этот связан с пристыживанием за плач. Вот уж действительно никуда не годная техника. Не знаю, может быть, другие видели, но я лично ни разу не наблюдал, чтобы этот прием помогал (знаете, эти: «ты уже большой», «на тебя смотрят», «как не стыдно», «никто не плачет, ты один плачешь», «люди скажут: такой хороший мальчик, а рева»). Наоборот, видел, как плач усиливался. И думаю, вполне оправданно. Почему? Потому что скорее всего только так этот метод должен действовать. Понимаем ли мы, что когда стыдим плачущего, то только добавляем к переживанию? Ему и так несладко, коли плачет, а вы еще сообщаете, что на него смотрят с укором, что ему надо стыдиться. И после этого ожидаете, что ему полегчает? Что утешится и успокоится? Да ведь это примерно то же самое, как если б врач стал лечить вашу головную

боль тем, что добавил бы боль в ногу. Лучше бы себя почувствовали? Малыш успокоения от вас ждет, а вы под видом успокоения сыплете соль на его раны. Сочувствие или отвлечение — вот что требуется. И уж совсем отвратительно, когда у родителей не находится ничего, кроме угроз наказания за плач. Это вообще поразительная реакция. За что наказывать-то? За что грозить, шлепать, дергать? Естественно, что после такой «терапии» плач неизменно становится громче. Ребенок же ждет от вас утешения. И усиление плача вызывается не болью от удара, а скорее чувством горькой обиды, что от старшего исходит не сочувствие, а враждебность. Ребенок сразу ощущает себя совершенно одиноким, покинутым в этом мире. Не к кому прислониться в горе, раз мама или папа против тебя. Даже взрослый чувствует себя плохо, когда накатывает на него ощущение, что не к кому прислониться, — а уж ребенок-то!

Отчего эта жестокость? Возможно, родители стыдятся плачущего ребенка, когда это происходит на людях. Дескать, обращает на себя всеобщее внимание, мешает другим своим шумом — надо любыми средствами поскорее унять. И хватаются за самое крайнее средство, которым при иных обстоятельствах не стали бы пользоваться. Предполагаю так, потому что сам ощущал на себе неприятное давление стыда за детей, когда плакали на людях. Отлично чувствовал этот нутряной импульс поскорее их угомонить. И как он побуждает злиться и нервничать, тоже мне знакомо. И не хочешь быть жестоким, а становишься. Против воли, вопреки обычному поведению. Но все же бороться с этим ощущением надо. Тем более если вдуматься, то оно ложно. Это больше самовнушение, чем правильная оценка реакции окружающих. Во-первых, женщины из числа окружающих, слыша плач, скорее не возмущаются, а сочувствуют. И жалеют детей. На то они и женщины. Стало быть, у вас уже есть союзники. Мужчины, может быть, раздражаются (кое-кто и нет), но все-таки чаще всего открыто высказывать это не будут. И потому, что тоже понимают ситуацию, и потому, что есть у них такое мужское: «мы выше этих писков» (хотя дома-то они отнюдь не выше). Ну а если уж попадетесь в толпе ворчун или ворчунья, со спокойной совестью их игнорируйте. Не любят они детей или не умеют любить. И

нечего с ними считаться. Ведь им должно быть стыдно за свое поведение, а не вам за вашу ситуацию.

Ю.Ф.Олещук

материал взят из книги "Труд души"

Источник <http://garmoniya.info>

Тема 4. Злодей как тип личности и его становление

Деление людей на созидателей и разрушителей (злодеев) не предполагает существования этих типов в чистом, так сказать, виде. Человек может быть то созидателем, то разрушителем, в чем-то одновременно и тем, и другим. Объяснительным принципом этого смешения в реальности теоретически противоположных типов личности служит закон амбивалентности человеческой природы. В действительности мы находим характеры, лишь по преимуществу разрушительные или созидательные. Преобладание того или иного полюса в диапазоне данной амбивалентности есть функция множества переменных, множества факторов, как внутренних, так и внешних – в их сложной процессуальной игре и взаимодействии.

Оголтелый карьерист, расталкивающий локтями окружающих, переступающий через трупы, идущий вверх по идущей вниз лестнице и т. д. -- тоже не всегда созидатель. Масса разных типов разрушителей. Что же их объединяет? Подавляющее большинство разрушителей, преступников объединяет несколько совершенно определенных характерологических черт, и закладываются они очень рано.

Легче всего свалить вину за появление злодеев на безответное Небо или безропотную природу. Тогда НИКТО ни в чем не виноват — ни среда, ни сам изверг, изувер, злодей, инквизитор, кровопийца. Но педагогике нельзя не знать, в чем причины появления разрушителей, их расширенного воспроизводства и непотопляемости. Как они воспитываются? Какова семиотика и пропедевтика негодяйства как такового? Ведь так важно предупредить хороших людей о на-

дежных способах распознавания и нейтрализации негодяев, и чем раньше, тем лучше.

Чтобы изучить процесс становления разрушителя, надобно прежде всего присмотреться к феномену амбивалентности в отношении человека к жизни и смерти. При ближайшем рассмотрении "инстинкта жизни" в ребенке мы не обнаруживаем. Стремление растущего человека к самосохранению не проявляется автоматически. Оно как бы вызревает, да и то при совершенно определенном сочетании обстоятельств, внешних и внутренних факторов.

Молодая жизнь далеко не всегда знает цену жизни. А человеку, не высоко ценящему свою жизнь, весьма трудно с благоговением относиться к чужой жизни, к жизни как таковой. Кроме того, именно у подростков и юношей "напряжение противоречий жизни" (Э. В. Ильенков) достигает максимального накала. Молодая душа нетерпелива: она жаждет и требует разрешения вековечных проблем бытия немедленно — "здесь и теперь". Смысл своей жизни вступающему в нее человеку легче всего усмотреть в борьбе, разумеется, за самые высокие идеалы, в чем бы они ни заключались. Постепенно весь мир сужается для такого человека до границ этих идеалов. Отсюда — фанатическая им приверженность и готовность к разрушению ради воображаемого созидания.

В тесной связи с этим фундаментальным феноменом человеческой природы находится более или менее сублимированный "коктейль" из некрофилии и садизма. Молодой человек самоутверждается за счет воображаемого или актуального "могущества" — власти над жизнью и смертью других людей, власти, которую он присваивает, разумеется, насильственным путем.

Но ни один человек на свете никогда не мог и не сможет предаваться тайным мечтам о власти без самооправданий. Без того, чтобы, как формулировал это Ф. М. Достоевский, не успокоить своей совести. Поэтому молодость хватается за любую внешне красивую идею, "оправдывающую" фанатическое стремление к своей гибели и к разрушению мира, конечно же, ради самых "великих" целей.

Вот почему не дать детям и юношам шанса правильно определиться в этом огромном и таком противоречивом мире значит подвергнуть его опасности дальнейшего варварского разрушения. Ибо вслед за революцией идут, по слову А. С. Пушкина, "прах, кровь, мечи и цепи". Например, вослед так называемой великой французской революции 1789–1794 годов "И горд и наг пришел разврат, И перед ним сердца застыли, За власть отечество забыли, За злато предал брата брат. Рекли безумцы: нет свободы, И им поверили народы. И безразлично, в их речах, Добро и зло, всё стало тенью — Всё было предано презрению, Как ветру предан дольный прах".

"Весь мир насилья мы разрушим До основанья, а затем Мы наш, мы новый мир построим, Кто был ничем, тот станет всем". Это – теория разрушения мира с предполагаемой целью его последующего усовершенствования. Это — религия большевиков и национал-социалистов. Легче и скорее всего она формируется у недоученных молодых людей, спешащих найти, кому бы и чему "поклониться".

Человек бунтующий — всегда человек некритически, нерелективно, беспроверочно самоуверенный. История революционного движения свидетельствует о многих опасностях, заключенных в воспитании. Попытка оправдать превращение человека в средство для достижения какой-либо цели и принесение настоящего в жертву будущему (сколь угодно прекрасному) чревата самыми разрушительными последствиями. Она оправдывает ложь, шантаж, террор.

Воспитателю необходимо разоблачать "перфекционизм" — идею совершенства как единственной достойной человека цели. На самом деле лучшее — всегда враг хорошего, и стремление к идеалу не должно мешать поэтапному и посильному, возможному и осторожному улучшению жизни.

Страшно важна также профилактика диалектической мнимости при разрешении реальных противоречий бытия. Нельзя превращать диалектику в искусство самообмана, в способ оправдать опасную идею "относительности" ценностей. Человек, бунтующий против вечных и неизменных законов мира,

есть человек опасный. Человек неразрушающий обязан смириться перед законом. Хотя бы законом всемирного тяготения. И перед другими законами тоже.

Уничтожение других в известной мере связано с самоуничтожением. Именно на "заре туманной юности" в наибольшей степени проявляется амбивалентность человеческих чувств и стремлений, прежде всего — воля к смерти, увы, легко сосуществующая с волей к жизни. Умопомрачительная сложность мира, тяжесть его познания настолько угнетают человека, что он втайне от себя ищет предлога для гибели, и чем "благороднее" этот предлог, тем с большим фанатизмом испытывается судьба.

Есть молодые, иступленно боящиеся смерти, а пуще того — старости. Из страха перед ними они бегут навстречу гибели. Об этом, в частности, у А. С. Пушкина: "Всё, всё, что гибелью грозит, Для сердца смертного таит Незьяснимы наслажденья — Бессмертья, может быть, залог! И счастлив тот, кто среди волненья Их обрести и ведать мог".

У Андрея Платонова есть образ молодого рыбака, которому так не терпелось убедиться в своем бессмертии, что он, позабыв о своих обязанностях перед женой и детьми, не дождался естественной смерти и утопился.

В основе разрушительной психологии лежит подсознательный страх и жизни, и смерти. Отсюда — жажда смерти как избавления от труда жить и одновременно мести миру за его несправедливость.

Воспитателю полезно помнить, что мощной разрушительной силой обладает также цинизм.

Не менее опасна самоуверенность в области мысли — именно она постоянно подпитывает фанатизм.

Растущему человеку необходимо научиться здоровому недоверию себе, не переходящему в крайность, и здесь самое главное — овладение научным методом, склонностью и способностью к поиску причин и доказательств.

Человек бунтующий — всегда человек некритически, нерефлексивно, беспроверочно самоуверенный. История революционного движения свидетельствует о многих опасностях, заключенных в воспитании. Попытка оправдать

превращение человека в средство для достижения какой-либо цели и принесение настоящего в жертву будущему (сколь угодно прекрасному) чревата самыми разрушительными последствиями. Она оправдывает ложь, шантаж, террор.

Многие разновидности разрушителей объединяет жалость к себе.

Мы все немного жалеем себя, но натура разрушительная должна жалеть себя томно, непрерывно, должна жалеть себя испепеляюще. Человек разрушающий должен точно знать, что он самый несчастный человек на свете. Он должен знать, что всем повезло больше, чем ему.

Очень легко укореняется жалость к себе страдающему, угнетенному, и безжалостность ко всем остальным. Ребенок, научившийся себя жалеть, поддерживает в себе ненависть к миру, получая подзатыльники или очередную порцию непонимания, неприятия, отторжения или равнодушия от важных взрослых.

Он растет в сознании, что какое бы зло он ни принес людям, он всегда заведомо прав, потому что люди гнусны по определению. Он презирает благородство, великодушие, сочувствие, доброту.

Мать или близкий взрослый показали начинающему жить человеку, что все счастливее и хуже его. Добиться этого очень легко. Нужно смеяться над всеми, появляющимися у колыбели, над всеми соседями, над всеми знакомыми, над всеми гостями. В глаза всем льстить или говорить что-нибудь приятное, а за глаза издеваться. «Ишь, пришла, принесла кусок пирога поделиться. Понятно, зачем она это делает: показать, что она готовит лучше, чем я», и это после того, как соседке было сказано: «спасибо, спасибо». Нужно "находить" в поступках всех окружающих людей обязательно дурные мотивы.

Для разрушителей мир враждебен им. Отсюда — уверенность, что свою законную долю на пиру жизни разрушитель может только отобрать, отвоевать, урвать — насилием, жестокостью, расчетливостью, холодной безжалостностью.

Разрушитель заведомо обречен на несчастное сознание. Он или "хуже всех" или "лучше всех", но в обоих случаях страдает от этого мира. Мир неизменно недодает ему.

Злоба и зависть — две главные из низменных страстей, тиранящих людей. На них замешаны все преступления против человека, человечности, человечества и мира.

Будущему злодею показали с пеленок, что удовлетворение его потребностей, положим, голода или смены мокрых пеленок, или жалоб на боль с помощью крика, - все это вызывает раздражение и отрицание окружающего мира. Вместо понимания и помощи. Чем грубее будет окружающая среда, чем она будет более жестокой и такой, о какой говорят: «люди вырывают кусок хлеба изо рта друг друга», тем больше образцов негодяйства она даст растущему человеку.

Чтобы вырастить очень страшного негодяя, надо, конечно же, детей бить. Бить ни за что, без проступка, бить с ненавистью, главное показать, что ребенок тебе в тягость, что он тебя раздражает, что он досадно лишний.

Я хочу сказать, что в некий симптомокомплекс, характеризующий разрушителя, входит этот неременный элемент или компонент. Мир враждебен ему, в мире нужно урывать то, что тебе нужно. Выжить и победить может-де только насильник, жестокий, расчетливый, холодный, безжалостный.

В. А. Сухомлинский специально изучал историю жизни изуверов, убийц, тех, кого осуждали по страшным статьям. Он ответил на вопрос, как формируется жестокость. Жестокость порождается жестокостью.

Чаще всего разрушитель — грабитель, вор, завоеватель. Вся история человечества есть история грабежа. История отнятия богатств у своих и чужих, потому что гораздо легче отнять, чем создать. Самый страшный способ грабежа богатства — война. Но есть еще и инквизиция, и революции, и экспроприация, и тайные полиции, которые тоже нацелены на грабительство.

Разрушитель должен оправдывать себя: он жертва обстоятельств, он вынужден защищаться от преследований, он человек самых благих намерений. Например, если он разрушает чью-то семью, то он, конечно, приносит благо. Ведь семья-то была плохая, он же, совершенствуя этот мир, добывает в нем худшее.

Разрушитель должен презирать и ненавидеть людей. Он всех видит насквозь. Вот вы на него посмотрели, а он уже знает: обмануть хотите, не обмануть, так просто выпросить что-нибудь. Все вы же ужасно плохие, он один замечательный. А видите, как судьба с ним несправедлива. Все злоумышленники уверяют себя и окружающих, что очень любят людей. Доказательство? Их привязанностью к одному или нескольким людям. Самые неисправимые убийцы имеют исключения в своей ненависти или равнодушии.

Убийца может быть вполне удовлетворен своей привязанностью к одному или нескольким злодеям. Самые ужасные преступники имеют исключения в своей всепоглощающей ненависти к людям.

Можете ли вы представить себе ситуацию, когда намеренно, с самого начала, с самого первого детства, с рождения ребенка предназначают в профессиональные убийцы? Перенесемся в Париж конца XVIII века. Одна из самых страшных банд в истории человечества – банда Корню, она вошла в историю криминалистики. Это банда наемных убийц, прославившаяся тем, что она держалась почти сотню лет. И надо было, чтобы во главе французской полиции стал великий Фуше, чтобы все-таки поймать эту банду и ликвидировать ее. В этой банде воспитывали детей с младенчества будущими убийцами. Например, наемными убийцами, они промышляли этим. В детстве им давали играть отрубленными человеческими головами. В качестве игрушек давали настоящие черепа, настоящих убитых людей. Игра черепом вместо мяча. Учили не бояться убивать, учили жестокости.

Конечно, нужна эстетизация насилия, очень важно показать, что оно красиво. А в преступной среде критерии прекрасного и безобразного очень отличаются от сообщества неразрушителей. Например, в Спарте доблестью, красотой, геройством считалось ловкое воровство. Позором было воровство неловкое, когда человек попадает.

Очень важно воспитать сознание, что другие люди слабы, они не могут преступить, трусы, а я могу преступить, потому что я ничего не боюсь. Я не боюсь ответственности, я не боюсь смерти, я не боюсь греха.

Эстетизация безобразного, эстетизация крови, эстетизация страдания, которое приносишь "гнусным и никчемным людям". Свернуть шею – это красиво, надо только ловко свернуть, зарезать – восхитительно. Короче, любое насилие нужно будущему разрушителю представить как подвиг, как проявление силы воли.

Воспитанию предстоит снять флер романтической красоты — деэстетизировать и жестокость, и жертвенность, ложно понимаемые как подвиг.

Но тут вступает в действие другой закон, закон золотой середины. Стоит его нарушить и увеличить чрезмерно количество заботы, внимания и ласки, как человек вырастает еще в одном в разрушительном опаснейшем убеждении. А именно, что мир создан для него, что он пуп земли, что вселенная вращается вокруг него единственного и что жизнь состоит из сплошных удовольствий, сплошного праздника и этого удовольствия нужно добиваться любой ценой и при всех обстоятельствах. Обе крайности с пеленок создают предпосылки для разрушительного типа характера.

Сосо Джугашвили родился четвертым ребенком, все предыдущие умирали очень рано. Мама его, женщина набожная, решила, что ее сын станет священником, и требовала от него с огромной жестокостью правильного, на ее взгляд, поведения. Все это выбивалось настолько жестоко, что когда маленький Сосо, который превратился в Иосифа Виссарионовича Сталина, властелина Запада и Востока, когда он стал ужасом мира, человеком, от которого зависела смерть десятков и сотен миллионов людей, заехал к ней незадолго до ее смерти, он спросил у нее: «Мама, скажи, а почему ты меня так сильно била?» Через всю жизнь прошла эта горькая обида, которая формирует отношение к жизни. Назло матери он не стал священником. Он стал уничтожителем огромного числа прекрасных, великих людей.

Потому что в лице матери концентрируется все человечество. Мать – представитель человечества, она посредник между человечеством и ребенком. Он моделирует свое отношение к людям по отношению к матери или к близкому взрослому, который отправляет функцию матери.

Вот вам цена нарушения закона золотой середины. А по закону апперцепции то, что заложено в начале, будет определять собой все последующие восприятия, и жизненные перипетии будут преломляться через призму того, что прежде укоренилось в душе.

Другая крайность. Избалованный, изнеженный, тысячекратно возлюбленный Адольф Шикельгрубер, надежда и гордость своей матери. Человек, известный в истории под именем Хитлера (по-русски – Гитлера). Мать его настолько холила и пестовала, что даже умирая от чахотки, отдала ему все наследство отца, которое, как она знала, можно было бы вложить в дело, но она рабски служила его капризам. И Адольф вплоть до смерти матери, когда ему было чуть больше двадцати лет, был абсолютно убежден, что может бездельничать, делать вид, что занимается искусством, художничает, а на самом деле бить баклуши и играть роль богатого человека. Всего это кончилось со смертью матери; оставшиеся деньги очень быстро прокутились. И этот стопроцентно эгоистичский характер стал постепенно озлобляться, пока Гитлер не превратился в людоеда.

Итак, перед нами две опасные крайности. Первая – жестокость, сила, которая пытается вогнать в нужное направление, в заранее придуманное русло поведение ребенка, жестокость, которая добивается прямо противоположного эффекта по сравнению с задуманной целью. И бесконечное попустительство и баловство, которое рождает эгоизм и характер паразитический и одновременно безжалостно требующий, чтобы мир отдавал этому человеку все, что он якобы должен ему.

Во всех случаях феномен "маменькиного сынка" весьма опасен.

Человек как воспитатель тоже становится разрушителем, опасным и для себя и для окружающих. Как только им овладевает умонастроение, в большей или меньшей степени приближающегося к гитлеровскому волюнтаризму, т. е. убеждению, что воля гораздо выше разума, и поэтому воспитание к воле бесконечно ценнее воспитания критичности, самостоятельности, ответственности и постоянной самопроверки разума.

Очень много зависит от важного взрослого, встретившегося на пути. Бабушка Горького, тетя Пикассо - иногда один человек может на весах, определяющих судьбу, перевесить весь кошмар и всю несправедливость мира.

Тема 5 .Борьба между детьми.

Совместная жизнь детей друг с другом и с взрослыми ведет не только к сотрудничеству и к гармонической координации их активности, но также и к антагонизму, к борьбе друг с другом, а, следовательно, и к дисгармоническим проявлениям личной активности. Дисгармония в данном случае проявляется в том, что противоположно, обратно чувствам уравновешенного человека: там страдание вызывает сострадание, а радость—со-радость; здесь же мука другого человека вызывает радость (зло-радство), а отрада вызывает страдание зависти или ревности. Непосредственные наблюдения за жизнью детей ясно говорят о том, что активная борьба за свои интересы наполняет жизнь ребенка с самого раннего возраста.

И в семье, и в массовых детских учреждениях проявляются два аспекта детской борьбы за свои интересы: нападение и защита. Как дома, так и в яслях проявления активной борьбы начинаются уже со 2-го полугодия жизни. С возрастом формы нападения становятся разнообразнее и вернее достигающими цели. Мальчики больше толкают, бьют, кусают, догоняют, тогда как девочки больше вырывают и царапаются. Средства нападения у мальчиков как будто более разнообразны и более действенны, причем среда не изменяет заметным образом этого соотношения.

Примерно двадцати пяти процентам детей борьба в форме нападения чужда; по крайней мере, во время наблюдений они не дали соответствующих данных, причем не нападающих девочек больше, чем мальчиков.

Формы защиты отчасти совпадают с формами нападения: защищаясь, как и, нападая, вырывают из рук, толкают, бьют; отчасти здесь имеются новые формы: прячутся и обращаются за помощью к взрослым. Количество не защищающихся менее, чем количество не нападающих — 17-18 % против 23-25 %.

Причина, из-за которых дети вступают в борьбу, — стремление к обладанию различными вещами. В ряду этих причин есть также прямые указания на ревность и месть, которые отмечаются как двигатели борьбы уже у детей 1 — 2 лет.

С другой стороны, в тех случаях, когда борьбе противопоставляются попытки пробудить сочувствие, вызвать на примирение, то примерно половина детей реагирует на это положительно; остальные же дети дают отрицательную реакцию, причем иногда в весьма резкой форме.

Володя, 1:9: Если он обидит ребенка и воспитательница заберет обиженного, то он со злостью, хотя бы на руках у воспитательницы, пытается наказать обиженного.

Зина, 2; 7: Дерется с искаженным от злобы лицом и иногда преследует обидчика в продолжение целого полудня. В состоянии раздражения колотит неповинных детей. Шуша, 1; 5 (девочка): Часто, когда отнимет что-нибудь, отойдет, и немного погодя, вернется к обиженному плачущему, ударит его несколько раз, потом опять отойдет, сердито смотря в его сторону. Эмоциональное состояние этих детей достаточно ясно из этих описаний; оно характеризуется и интенсивностью и относительной стойкостью.

Все исследователи детства согласны в том, что проявления симпатии свойственны ребенку в самом раннем возрасте, в начале его жизни. Значительно раньше, чем ребенок станет в состоянии отдавать себе отчет в окружающем, различать ухаживающих за ним людей, в его реакциях появляются признаки симпатического отношения. “Привязанность, — говорит Дарвин, — появляется, вероятно, очень рано в жизни, если, впрочем, можно о ней судить по улыбке ребенка (2-й месяц). Между тем, я не имею никакого точного доказательства, что дитя узнает и отличает кого-либо до 4-го месяца. В пять месяцев оно с удовольствием идет к своей кормилице; но только около года оно обнаруживает привязанность добровольно в ясно выраженных жестах”.

На протяжении одного первого года устанавливается несколько этапов в развитии симпатии. На начальном этапе ребенок, видимо, реагирует на соци-

альный стимул, как таковой, независимо от его специфического содержания; улыбка появляется в ответ на улыбку. Впоследствии на первый план выступает это активная симпатия. Создается привязанность в собственном смысле этого слова. Естественно, в первую очередь она направляется на важных взрослых — лиц, которые ближе ребенку, которые, удовлетворяя его потребности, находятся все время при нем. Никакого зова крови при этом не обнаруживается и в поmine.

Любовь и неприязнь — вот главное, что отливает в личностную форму характер растущего человека.

Отношение властвования или покорности составляет третий основной тип отношений, устанавливающихся при непосредственном общении между людьми. В жизни детей эти отношения имеют место в явлениях лидерства, которое, оказывается, не чуждо им уже в преддошкольном возрасте. Эмоциональное действие стимулов властвования и подчинения, когда они достаточно сильны и ярки, бывает весьма значительным, приводя человека в состояние совершенно особого эмоционального строя.

Самое обыденное явление составляют такие факты, когда ребенок отказывается подчиниться приказу и, будучи принужден к этому, реагирует яркой отрицательной эмоциональной реакцией. С другой стороны, маленькие дети часто приказывают сами: дай это, принеси другое, сделай третье, причем неподчинение этим приказам также выводит ребенка из того эмоционального состояния, в котором он был, изменяя его в отрицательном направлении. Эмоциональные отражения этой борьбы, хотя и в различной степени, всегда имеют место, иногда приводя ребенка в состояние крайнего потрясения.

Получив возможность свободно передвигаться в пространстве и владеть руками, ребенок готов проявлять свою активность во всех направлениях. Отовсюду его влекут к себе самые разнообразные стимулы; но на пути становятся взрослые со своими ограничениями, или свои же товарищи с претензиями того же порядка — и свобода ограничивается раньше, чем ребенок в действительности успеет ею воспользоваться.

Дитя реагирует на это вначале гневным протестом, плачем, отказом подчиняться требованиям и попыткам осуществить то или иное действие, несмотря на запрещение. Когда приказывающим является сам ребенок, а подчиняться ему должен кто-то другой, невыполнение требования тоже влечет отрицательную эмоциональную реакцию, которая проявляется с наибольшей силой в тех случаях, когда ребенок встречает отказ в таком требовании, к выполнению которого он привык. Привычка здесь, будучи нарушенной, углубляет и усиливает эмоцию. Так образуются те маленькие деспоты, которые, будучи ранее приучены к выполнению их желаний, не выносят затем никакого противодействия этим желаниям.

Все эти явления могут наблюдаться вне всякой связи с лидерством, но они создают для властвования известные предпосылки и в особых условиях легко могут в него перейти. Есть дети-вожаки, которые роль лидера осуществляют как будто нехотя, шутя, как-то само собой. Иногда это даже флегматичные дети, равнодушные к тому, как к ним относятся сверстники и не предпринимающие ровно ничего для того, чтобы завоевать первенство. Но наряду с таким типом лидера поневоле есть другой тип, совершенно иного психологического склада; среди детей он встречается так же, как среди взрослых.

Дети-вожаки этого типа ищут власти и главенства, так как без этого они не могут обойтись в своих взаимоотношениях с окружающим их миром. На основе этих взаимоотношений, когда они являются главарями, ведущими за собой коллектив, они в ярких красках раскрывают свои возможности. Напротив, когда влияние их падает, и детская масса не идет за ними, они становятся вялыми, апатичными и незаметными, или же злыми, агрессивными и несправедливыми.

Установка на властвование владеет таким человеком и в том случае, когда на пути не встречается никаких преград, равно и тогда, когда она разбивается о противодействие. Отроческий возраст, в особенности юность дают иногда весьма четко определившиеся черты будущего вождя. Тинэйджер нередко держит в своих руках всех своих товарищей, абсолютно первенствуя среди них. Он по-

давляет всех остальных детей, обладающих теми или иными лидерскими данными, причем — и это особенно важно — не прямым действием против этих детей, а путем поднятия своего авторитета на еще большую высоту, путем усиления своей инициативы и изоляции изобретательности. Характерно, что эти подростки и юноши никогда не согласятся быть на второй или третьей роли. Необходимость подчинения для них является в той или иной степени горькой и связана с отрицательной эмоцией. Это случается, когда вожак не признан, или сфера его влияния ограничена лишь определенной областью действий.

Что касается подчинения и покорности, то оно иногда бывает эмоционально-положительным, а потому влечет к себе. В последнем случае подчинение стороннему влиянию совершается в порядке простого внушения без всяких эмоциональных колебаний; это, собственно, и есть та покорность, которую называют безропотной. На этой основе люди всех возрастов доступны подчинению. В их число входят отчасти такие внушения, которые проложили себе путь после борьбы и эмоционального противодействия, другая часть возникает сразу беспретятственно. В обоих случаях покорность обеспечивает спокойствие.

Вывод. Конкуренция и антагонизм, властвование и покорность — неизбежны и проявляются очень рано. Воспитанию предстоит задача профилактики злобного и деспотического характера, а также рабского образа чувств и мыслей.

Красота. Ребенок беззащитен перед влияниями среды на свои эстетические предпочтения. Он любит то, что наличествует в его опыте и что ценят, чему радуются важные взрослые. Например, картины, не имеющие художественной ценности, отличаются детьми от великих полотен только в благоприятных условиях, начиная с 10 л., вполне хорошо, а с 13 л. — с большой уверенностью. Причем, начиная с 10 л., достигнутое художественное восприятие и суждение сохраняются впоследствии.

Вывод. Научное образование необходимо, но недостаточно. Более того, художественное образование обязано опережать научное и сопровождать его.

Наука нравственно нейтральна. Она бессильна, как свидетельствует опыт, удовлетворить потребность человека в высшей этической правде. Покоряя человеку материальный мир, в одиночку она не в состоянии покорить человека законам морального мира. Наоборот, ее применение во благо или зло целиком зависит от нравственности людей. Наука сама по себе не может дать человеку победы над страхом смерти и часто несет ему гибель. Просто изучения основ наук мало: необходимо, но недостаточно. Надобно воспитание чувств.

Тема 5. 10: Дитя и Бог

Индивидуальный религиозный опыт подчас весьма трудно, если вообще возможно, выразить в словесной форме. Его мистическая составляющая внесловесна. Воспоминания чаще запечатлевают лишь отдельные эпизоды, оставившие наиболее четкие впечатления, связанные с религией. Лишь немногие авторы скрупулезно прослеживают эту область своего духовного развития, сыгравшую так или иначе важную роль в становлении их "взрослого" мировоззрения (например, Карл Юнг, Бертран Рассел, Павел Флоренский).

Воспоминания о детстве, проходившем в атмосфере религиозной традиции, часто содержат рассказ о живом восприятии церковных служб, интересе к Священному писанию. "Я был весьма набожен, — вспоминал о себе 7—8-летнем М. Глинка, — и обряды богослужения, в особенности в дни торжественных праздников, наполняли душу мою живейшим поэтическим восторгом. Выучась читать чрезвычайно рано, я нередко приводил в умиление мою бабушку и ее сверстниц чтением священных книг" [Глинка 1988, 8—9].

Религиозный опыт ребенка в первую очередь включает в себя знакомство с обрядовой стороной религии. Весьма часто именно красота церковного убранства и богослужения поражают воображение ребенка и привлекают его в церковь. Мальчик с чуткой душой художника — А. Вертинский — воспринимал церковь и службу в ней как прообраз театра с декорациями и костюмами, пением и чтением.

Однако даже при внешней привлекательности церковного обряда выстаивание долгой службы обычно утомительно для ребенка, он отвлекается от происходящей церемонии, рассматривает все и всех вокруг, скучает, углубляется в свои мысли и фантазии, подмечает всякие пустяки и при этом испытывает чувство вины и непозволительности своего поведения. Детей привлекает не только красота, но и таинственность церковных обрядов, они ожидают чудес, необычных состояний от исповеди и причастия и, если таковых не происходит, испытывают глубокое разочарование.

Молитвенный опыт также важен для ребенка. Во многих автобиографиях прошлых времен есть воспоминания о том, что переживания ушедшего дня ребенок подытоживал в вечерней молитве, прося у Бога прощения за свои грехи или же заступничества. Детские молитвы часто связаны со страхом перед наказанием. Нередко неисполнение горячо произносимой молитвы, как и ее исполнение, оказывают решающее воздействие на веру ребенка, который ждет от молитвы немедленного результата. Его отсутствие может вызвать резкое религиозное охлаждение, если оно не нейтрализуется силой обращения и уверенностью, что просьба когда-нибудь все же будет услышана и исполнена.

Специалист по литературной автобиографии Р. Коу в своей книге "Когда трава была выше" приводит из воспоминаний Гвена Раверата интересный эпизод размышлений ребенка о возможных результатах молитвы. Мальчик узнал от родителей, что Бог исполняет вознесенные к нему молитвы. И он помолился о том, чтобы учительница танцев оказалась мертва до того, как дети войдут в танцевальный класс. Молитва не была исполнена. "Это означает, — размышлял ребенок, — что Бог или равнодушен к молитве, или не может ее исполнить, но если бы Он ее исполнил, я (Гвен) немедленно и навсегда потерял бы к Нему всякое уважение" [Коу, 1984, 44].

Сложно отношение ребенка к Богу. Какой Он — добрый или злой? Как Он выглядит? Слышит ли Он меня, видит ли мои проступки? С этими и другими вопросами ребенок обращается к старшим, ожидая от них очень конкретных ответов, но часто они не удовлетворяют его своей туманностью. В детском соб-

ственном понимании Бог становится и добрым таинственным другом, к которому можно обратиться со своими переживаниями, и строгим надсмотрщиком, который может отправить в ад. Страх ада, отмечал Н. Лосский, омрачал его детски радостное восприятие религии. Дети, растущие в тяжелых семейных условиях, создают себе образ Бога — помощника и защитника, от которого можно ожидать поддержки, так как более ее ждать неоткуда.

Любовь и страх, благоговение и любопытство, недоумение и равнодушие — чувства, определяющие отношение детей к Богу. Облик божества в детском сознании весьма причудлив, мистический опыт ребенка не связан с теологией. Абстрактно-теоретический Бог взрослого мира не имеет еще опоры в его мышлении. Но сила конкретных образов, связанных с Господом, Христом, Богородицей и святыми, очень велика, хотя и своеобразна. Ребенок пытается расположить эти образы недалеко от своего мира, примерить их на себя и окружающих людей. Так, в детстве Жан Марэ мнил себя Богом, а Николай Бухарин — Антихристом.

Всю чрезвычайную сложность субъективных эмоций и размышлений, связанных с Богом, пытался особенно подробно раскрыть в воспоминаниях Карл Юнг, подростком терзавшийся проблемой: что же хочет Бог от человека, каково Его отношение к нему, и как ему можно вести себя с Богом?

Познания в религиозной сфере дети черпают из книг, в ранние годы знакомство со священной историей производит большое впечатление, хотя очень многое в ней остается непонятным, далеким от современной жизни. Дети с трудом осмысливают временную отдаленность прошлого, приближая ее к своей жизни. Марк Твен вспоминает о знакомстве в детстве с древней старухой, прикованной к постели, о которой дети думали, что "ей больше тысячи лет и что она беседовала с самим Моисеем". Они пришли к убеждению, "что она расстроила свое здоровье во время долгого странствия в пустыне после исхода из Египта, а потом так и не могла поправиться. У нее была круглая плешь на макушке; бывало, мы подкрадывались к старухе, созерцая эту плешь в благого-

вейном молчании, и думали, что волосы у нее, должно быть, вылезли от страха в ту минуту, когда тонул фараон" [Твен 1980, 30].

Не меньшее эмоциональное впечатление оказывает и чтение житийной литературы, полной необычных, близких, к сказочным, чудес. Любовь к подражанию книжным героям проявляется и тут в желании следовать примеру святых мучеников. Приведем в этой связи воспоминания Ильи Ефимовича Репина: "Вечером пришла странница Анюта, и маменька стала читать жития святых. Читали про Марка во Фраческой горе. Как он ушел из своего дома и спасался один. Так интересно, так интересно! Я стал думать: "Вот если бы мне уйти также во Фраческую гору спасаться..." Один... мне страшно стало. ... Когда кончили Феофила, стали читать житие преподобного Нифонта. Очень смешно, как черти старались рассмешить преподобного Нифонта и ездили перед ним верхом на свиньях, — так смешно!.. Но преподобный Нифонт не рассмеялся. ...Маменька читает очень хорошо, ясно. И церковный язык так понятен, а непонятное слово сейчас же объясняет. Такой приятный голос у маменьки! Я задумал сделаться святым и стал молиться Богу. За сарайчиком, где начинался наш огород, высокий тын отделял двор от улицы — уютное место, никто не видит. И здесь я подолгу молился, глядя в небо" [Репин 1960, 49].

Вот еще подобное воспоминание: "Мама раскроет житие и начнет читать. В комнате и на дворе тихо. В углу мирно горит лампада перед иконой. Слушаешь о святом старце, и на душе становится светло и спокойно. И в детской душе рождается мысль: "Ведь и я могу быть святым, если буду жить и поступать так, как преподобный Серафим". С этой думой и с детской молитвой преподобному так, бывало, и заснешь. Твердо могу сказать, что воспоминание о том, как я ребенком слушал жития святых, было одним из самых светлых в моей жизни" [Макаров 1996,7].

Восьмилетний А. Швейцер, сын священника, уже самостоятельно читал Новый завет и даже пытался критически анализировать его текст, но отнюдь не с атеистических позиций, а с точки зрения здравого смысла.

Традиционное в православных семьях посещение монастырей с их необычной, столь отличающейся от домашней, обстановкой, встречи с монашествующими, тихими и смиренными, имеют для некоторых детских душ притягательную силу. Даже рожают в них желание уйти в монастырь. Иногда оно оказывается стойким, иногда — мимолетным.

Верить или не верить — для ребенка еще вопрос во многом внешний, вопрос образа действия, а не чувств. Он открыт для подражания мнению уважаемых им взрослых и может под их влиянием "разувериться" в Боге относительно легко, не понимая и не задумываясь о сущности веры. В ранний период детства такое разочарование и охлаждение происходит гораздо проще, чем в отрочестве или юности, поскольку понятие Бога для ребенка еще слишком сложно и абстрактно.

Антирелигиозная пропаганда, исходящая от авторитетных взрослых, как показывают воспоминания, легко и просто находит доступ к детям, причем они тут же начинают бравировать своим неверием. Например, убежденности и силы мнения матери для Айседоры Дункан оказывается достаточно, чтобы суметь противопоставить себя в вопросе веры школьному коллективу. Поучения безбожника быстро схватываются Владимиром Бахметьевым. Наум Коржавин также быстро заражается безверием. Однако его атеистический энтузиазм вошел в соприкосновение с проблемой недоказуемости бытия Божия и заставил исподволь понять, что вопрос этот не разрешается, как ему казалось, простым образом.

В отроческом и юношеском возрасте вдумчивые натуры стремятся самостоятельно разобраться в трудных проблемах веры и неверия, доказательствах Божия бытия, и эти страстные искания занимают важное место в становлении юной личности.

Павел Милюков вспоминает, как его детское влечение к таинственности церковных обрядов наталкивалось на формализм и бездушие, с которым они проводились. Родители и школа делали участие в них обязательными, но не разъясняли ребенку их смысл и значение. Поэтому он самостоятельно стал ис-

кать способы выражения своего личного и интимного отношения к вере. Желанию разобраться в религиозных проблемах помогло чтение философской литературы. Оно перевело интерес с вопросов обрядности и догматики на уровень интереса к проблеме познания, рационального и внерационального.

Довольно типичны в этом отношении и воспоминания Антона Деникина, относящиеся к возрасту 16—17 лет: "Но больше всего, страстнее всего занимал нас вопрос религиозный — не вероисповедный, а именно религиозный — о бытии Бога. Бессонные ночи, подлинные душевные муки, страстные споры, чтение Библии наряду с Ренаном и другой "безбожной" литературой..." [Деникин 1990, 25]. Бертран Рассел вспоминает, что "приблизительно в 14 лет мысли мои обратились к теологии. В последующие четыре года я последовательно отверг свободу воли, бессмертие и веру в Бога. Я думал, что очень страдаю, однако, когда весь этот процесс подошел к концу, обнаружил себя гораздо более счастливым, чем в то время, когда сомневался. Полагаю уже сейчас, что своим несчастьем я был в большей степени обязан одиночеству, чем теологическим затруднениям. За все это время я ни с кем не говорил о религии, за исключением одного домашнего учителя, который был агностиком. Его вскоре отослали, возможно, из-за того, что он не смог отбить у меня охоту к неортодоксальности.

Из боязни быть смешным я главным образом молчал. В 14 лет я пришел к убеждению, что фундаментальным принципом этики должно быть человеческое счастье, и поначалу это казалось мне столь очевидным, что я полагал, будто так должны думать все" [Рассел 1987, 212—213].

Утрата детской веры и мучительные сомнения отрочества у многих сопровождаются душевным кризисом. У Н. Лосского он начался с небольшой обиды на несправедливость священника и с его осуждения и окончился перенесением этих эмоций на всю церковь и ее вероучение.

Таким образом, мифологизм детской души может в отрочестве соединиться с религией и философией, прорасти религиозным чувством, а может так и остаться на уровне суеверий и смутного ощущения общего мистического смысла бытия. Во многих случаях на юношеское отношение к вере влияет и по-

буждает ее принять или отвергнуть не глубокое изучение вопроса, основанное на разуме, а душевный критический настрой, свойственный молодости с ее скептическим отношением к внушаемым истинам, которые отрицаются из простого чувства противоречия.

* * *

Б о ж е н ь к а, п у с т ь о т п у с т я т !

Когда переехали из деревни в город, отдали меня в "немецкую" городскую школу. В немецкую потому, что помещалась она насупротив нашего дома, а до нормальной было далеко. Впрочем, немецкой называлась она только ввиду того, что сверх обыкновенной программы там преподавался немецкий язык. Между прочим, начальной школы с польским языком не было...

Помянуть нечем. Вот только разве "чудо" одно... Оставил меня раз учитель за какую-то провинность после уроков на час в классе. Очень неприятно: дома будут пилить полчаса, что гораздо хуже всякого наказания. Стал я перед училищной иконой на колени и давай молиться Богу:

— Боженька, дай, чтобы меня отпустили домой!..

Только что я встал, открывается дверь, входит учитель и говорит:

— Деникин Антон, можешь идти домой.

Я был потрясен тогда... Этот эпизод укрепил мое детское верование. Но... да простится мой скепсис — теперь я думаю, что учитель случайно подглядел в окно (одноэтажное здание), увидел картину кающегося грешника и оттого смиловался. Ибо не раз потом, когда я вновь впадал в греховность, и мне грозило дома наказание, я молил Бога:

— Господи, дай, чтобы меня лучше посекали — только не очень больно — но не пилили!

Однако почти никогда моя молитва не была услышана: не секли, а пилили [Деникин 1990, 20].

В с е б е з у т а й к и

И вот у меня, по натуре крайне экспансивной, тяжело страдавшей от того, что некому рассказать всего, что со мною случается, вдруг явилась возможность все без утайки высказывать Богу. Я предпочла бы, чтобы доверенным лицом было живое существо — Саша или покойная няня, но их не было, и я, стоя ночью на коленях, шепотом жаловалась Господу Богу на истязания [отчима] Савельева, просила Его, чтобы Он скорее прибрал его к Себе, а если это грешно — чтобы Он сделал его добрым; если же мне суждено погибнуть от его руки, я молила Бога, чтобы Он, как и няню, причислил меня к лику святых (я не сомневалась, что она святая) и дозволил мне уже никогда более не расставаться с нею; просила я Его и о том, чтобы матушка любила меня, чтобы Саша перестала гувернантствовать. Чем более я молилась, чем пламеннее была моя молитва, тем более горячих слез проливала я, тем сильнее охватывало меня какое-то еще неведомое наслаждение и облегчение. Каждый раз, кончив молитву, я чувствовала — точно тяжелый камень сваливался у меня с сердца [Водовозова 1987, I, 309].

Д е т и и а к а ф и с т П р е с в я т о й Б о г о р о д и ц е

Прилепили перед образом три восковые желтые свечки, и маменька стала приготовляться читать акафист Пресвятой Богородице. Мы знаем, что это продлится долго и будет очень скучно. Доняшка и Гришка уже стоят за нами. Сначала все положили по три земных поклона и слушали непонятные слова; мы ждали знакомых слов, когда надо было класть земной поклон.

А вот: "Радуйся, невесто невестная!" Мы сразу бултыхнулись к чистому полу. Встали.

Поднявшись, маменька продолжала чтение тем же выразительным голосом, чуть-чуть нараспев. Опять долго. От скуки я оглядываюсь. Вижу, Гришка — уж видно, неуч — быстро и смешно машет рукой, сложенной в щепоть, де-

лает короткие кивки и скоро отбрасывает прядь своей рыжей скобки, сползающей ему на глаза... а в это время следует только смиренно стоять, — деревня!

— Аллилуйя! — произносит нараспев маменька, и я опять бросаюсь в земной поклон рядом с Устей.

Поднимаемся дружно. Опять длинное чтение. Я оглядываюсь на Дonyaшку, она крепко прижимает два перста ко лбу. Мы все крестились двуперстным знаменем, хотя и не были староверы. Но маменька говорила, что креститься щепотью грех: табак нюхают щепотью. И я стал крепко прижимать ко лбу два перста. Кстати раздалось опять: "Радуйся, невесто неневестная!" — земной поклон.

Снова долгое чтение. Я оглянулся на Гришку и чуть не прыснул со смеху: он так смешно дремал стоя. При этом еще щепоть на высоте рта как-то дергалась вместе с рукой, которая никак не могла сделать крестное знамение, глаза смешно слипались, а брови поднимались высоко-высоко и морщили лоб, — потешно...

Наконец, к моей радости, маменька пропела "аллилуйя", и я поскорей бултыхнулся, чтобы не смеяться, и продолжаю лежать, уткнувшись в пол, чтобы не заметили. Потом потихоньку — от полу — заглядываю в бок на Устю. Она серьезно сдвинула брови, стоит ровно и смотрит на меня сердито. Я поднимаюсь, оправляюсь...

"Радуйся, невесто неневестная!" После должного поклона я боюсь уже оглядываться и решаюсь собрать все силы и ждать конца. Мы знали, что, когда начнут читать "О всепетая мати, рождшая", тогда, значит, скоро конец. Но долго еще чередовались "аллилуйя" и "радуйся, невесто неневестная".

Но вот и желанная "всепетая"; вот и конец [Репин 1960, 43—44].

Р е б е н о к н а м о л и т в е

Начиная с 3—4 лет мои воспоминания носят совершенно иной характер: они эпизодичны, как вообще все детские воспоминания, но несомненно реаль-

ны и очень живы. Иной раз, непонятно почему, в моей памяти запечатлелись — и с какой яркостью! — совершенно незначительные сцены моего детства. Например, я помню, как будто это было вчера, такую картинку. Я стою на утренней молитве в нашей киевской детской. Я ясно помню не только отдельные предметы обстановки, но даже освещение, падающее из окна. Я еще не дорос до того, чтобы носить штаны, — в те времена маленьких мальчиков долго одевали в платья, как девочек. Няня повязала мне поверх белого платица широкий и жесткий темно-красный муаровый кушак и завязала его сзади бантом. Я заметил, что бант этот настолько велик, что я могу видеть его концы, если посмотреть через плечо, и это мне очень понравилось. И вот, во время молитвы, я, вполне сознавая, что это непозволительно (это я хорошо помню), тихо поворачиваю голову, чтобы взглянуть на бант через левое плечо. Няня стоит сзади меня и говорит слова молитвы. Я их повторяю. Она замечает мое движение и словом останавливает его. Я продолжаю молиться. Однако искушение слишком сильно, и я начинаю тихо и, мне кажется, незаметно поворачивать голову так, чтобы взглянуть на бант с другой стороны, при этом я старательно продолжаю повторять слова молитвы... Увы, мое движение замечено! На этот раз няня ничего не говорит, но моя правая щека встречает ее руку, которая не только не дает мне продолжать запретное движение, но приводит мою голову в исходное положение... Мне обидно не только то, что я не увидел банта, но еще более того, что моя хитрость не удалась... <...>

Учили нас учителя, но воспитывала нас Мама, и этой своей основной материнской обязанности она никому не передавала: гувернеры и гувернантки были ее помощниками, но она им никогда не поручала дела нашего воспитания и всегда сама во все входила.

Как Мама нас воспитывала?

Не по какой-либо "системе" воспитания, а создавая тихую и благотворную семейную атмосферу любви и стройного порядка, со всех сторон нас окружавшую. Мы дышали этой атмосферой с самого детства, и она нам казалась

вполне естественной. На самом деле это была атмосфера исключительная, которой могли бы только позавидовать многие и многие семьи.

Главная основа воспитания была у Мама — религиозная. Религия была отнюдь не формальная и даже далеко не в такой мере традиционно-церковная, как бывало в прежних поколениях. "Бог есть любовь" — вот чем было проникнуто религиозное сознание Мама и, естественно, все ее воспитание нас. Даже голос Мама становился совершенно особенным, когда она читала нам в Евангелии о любви, как о первой и главнейшей заповеди Господней. Может быть, именно вследствие этой религиозной атмосферы, которой я дышал с детства, понятие "страха Божия" сделалось мне понятным только гораздо позднее, и то больше умом, чем чувством. Мама прививала нам именно любовь к Богу, а не "страх Божий", который, конечно, отнюдь не противоречит любви, но относит человека к Богу как бы под другим углом зрения.

Основное духовное качество Мама — смирение. Может быть, даже именно вследствие преизбытка в ней самой смирения, Мама менее прививала его нам, но покорность воле Божьей всегда и во всем она старалась нам внушить с самого раннего возраста.

Другие, скорее нравственные, чем религиозные, черты характера Мама — душевная дисциплина и обостренное чувство долга. Дисциплина эта была в ней от природы, но она кроме того была сильно развита немецким воспитанием. Эту нравственную дисциплину и это чувство долга Мама также стремилась внушить нам.

Мама сеяла в наши души только добрые семена, но, как и в евангельской притче, не все зависит от семени, но также и от той почвы, на которую это семя падает.

Я уже говорил об исключительно хорошей атмосфере, которой Бог привел нас дышать в нашей семье с самого рожденья. Но мы видели с детства любовь и хороший пример не только со стороны наших родителей. Очень большое влияние в детстве оказала на меня Бабушка Трубецкая. О ней писал Папа в своем "Из прошлого". Конечно, мы, дети, не могли до глубины понять исключи-

тельно даровитую, тонкую и одухотворенную природу Бабушки, но мы безошибочно чувствовали ту тихую благодать, которую она излучала на все вокруг себя. Главное, что сохранила мне память о ней — я не могу передать словами, это ощущение какого-то тихого, струящегося света. Оккультисты сказали бы, что я своей детской душой ощущал исключительно светлую "ауру" Бабушки. В детстве, слыша слова молитвы: "Свете Тихий", я вспоминал о ней. Тогда я не осознавал своей мысли, но теперь понимаю, Бабушка была для меня образом "Тихого Света", — такой она осталась для меня и поныне... [Трубецкой 1989, 10—11, 33—34].

В с е б ы л о н е п о н я т н о

Отец был, как мне кажется, человеком неверующим, но и тут не давал ответа, верующий он или неверующий. Во всяком случае, в церковь он не ходил, никогда не крестился, но взглядов своих не навязывал. У нас в доме принимали священников, бывали молебны и меня водили в церковь исповедоваться и причащаться. В комнате моей матери и в детской висели иконы. Моя крестная мать Варвара Андреевна Чернышева была очень религиозна. Когда я гостил у них в доме, я всегда ходил с ее детьми в церковь. Но ходил я в церковь и исповедовался и причащался только в том случае, если я сам этого хотел. Правда, в церкви меня главным образом привлекали разные внешние украшения. Приятно было во время причастия глотнуть особенного, настоящего вкусного вина, таинственно и интересно было исповедоваться батюшке в своих грехах, интересно вставать совсем как взрослому и отправляться к заутрене в церковь ночью или пронести зажженную свечку, чтобы она не погасла до дому, от двенадцати евангелий в страстной четверг. Все эти обеты и увлекательные процессы представляли для меня свой интерес.

Первые мои детские вопросы о земле и небе, о Боге ставили мою мать в тупик. Ведь она не могла ничего подробно мне объяснить. А я требовал подробного и обстоятельного объяснения. Когда мать мне говорила, что "Бог создал

землю", я спрашивал: "А что было до этого и кто создал Бога. И что было до этого этого? И что будет?"

Ни Священное Писание, ни ответы матери не вносили для меня ясности в такие вопросы. Все было непонятно и неясно. Но мать продолжала мне в то время упорно внушать, что Бог есть и что Он в моем сердце [Ильинский 1961, 13—14].

К о с м а т ы й л и к

Моим первым воспоминанием был дьявол. С трех или четырех лет мне уже было позволено по воскресеньям бывать в церкви. Всю неделю я радостно готовился к этому событию. Я до сих пор чувствую на губах нитяную перчатку нашей служанки, которая прикрывала мне рот рукой, если я зевал или слишком громко пел. Но каждое воскресенье я видел одно и то же: из блистающей рамы вверху возле органа высовывался косматый лик и, вертясь, оглядывал церковь. Он был виден, пока играл орган и длилось пение, но исчезал, когда мой отец читал молитвы у алтаря, опять возникал, как только вновь начинали играть и петь, и снова исчезал, когда отец произносил проповедь, чтобы потом появиться еще раз во время пения и органной игры. "Это дьявол, который заглядывает в храм, — говорил я себе. — Когда мой отец произносит божественное слово, ему приходится убраться". Эта переживаемая каждое воскресенье наглядная теология придавала особую окраску моей детской набожности. Лишь намного позже, когда я долгое время уже посещал школу, мне стало ясно, что косматый лик, столь необычайно возникавший и исчезающий, принадлежал отцу Ильтису, органисту, и появлялся в зеркале, прикрепленном к органу, чтобы органист мог видеть, когда мой отец подходит к алтарю или церковной кафедре. <...>

Еще кое-что памятно мне из этого моего первого школьного года. Прежде чем я пошел в школу, отец уже рассказал мне много библейских историй, среди них — о всемирном потопе. Как-то особенно дождливым летом я пристал к отцу с расспросами: "Как же так, вот у нас дождь уже больше сорока дней и но-

чей, а вода еще даже не подступила к домам, не говоря уж о том, чтобы подняться выше гор". "Но ведь тогда, — ответил он, — в начале мира, дождь шел не каплями, как сейчас, а лил потоками, как из ведра". Это объяснение показалось мне вполне убедительным. И когда потом учительница в школе рассказывала нам историю потопа, я ждал, что она упомянет также о различии того и теперешнего дождя. Но она это пропустила, и я не мог удержаться. "Фройляйн учительница, — закричал я со своего места, — ты должна рассказывать правильно". Не дожидаясь, пока меня призовут к порядку, я продолжал: "Ты должна сказать, что дождь тогда шел не каплями, а лил как из ведра". Когда мне было восемь лет, отец дал мне, по моей просьбе, Новый Завет, который я прилежно читал. К историям, больше всего меня занимавшим, относилась и история о волхвах с Востока. Что сделали родители Христа с золотом и другими дарами, полученными от этих людей, спрашивал я себя. Как же они могли после этого остаться бедными?

Совершенно непонятно для меня было и то, отчего волхвы позже не забылись о младенце Иисусе. Я был также глубоко потрясен тем, что ничего не сказано больше о пастухах из Вифлеема: стали они потом учениками Иисуса или нет [Швейцер 1992, 9—10, 13—14].

Б о г о м о л ь е д е т е й

В Коренную [Пустынь] порешили идти после обеда, — раньше матери все равно не управиться. Уже носился в воздухе вкусный запах калачей, но до обедни пробовать их не полагалось.

Нынче в церковь все выйдут нарядные: сестры наденут лучшие платья, мы, младшие, будем в розовых, и передники с петушками, брат в малиновой рубахе и новых сапогах, от которых пахнет дегтем, а отец, как всегда, в свитке, где по солдатской привычке все прилажено — складочка к складочке. Отец и в церкви держит шапку по-военному.

К храму тянутся люди длинными, яркими лентами. У коновязи стоят повозки, крытые коврами, лошади в богатых сбруях. ...Кто победнее, — те пришли пешими и теперь в сторонке надевают полусапожки, которые по бережливости всю дорогу несли в руках. А бабы... сверкают множеством бус.

В церковной ограде повстречала я Машутку, она сказала мне, что с бабушкой идет в Коренную Пустынь. Значит, идем вместе.

В церкви я стала впереди отца, и ему часто приходилось меня одергивать, чтобы я стояла смирно; а как тут устоишь, когда кругом так много любопытного. На левом клиросе виднеются пышные цветы на шляпках Рыжковых барышень, тут же Таничка Морозова в чудном голубом платье, вся в оборках и с турнюром, ну точь-в-точь как на картинке, что прилеплена к стенке в горнице Потапа Антоныча. Таких барынь рисовала я на грифельной доске, которую таскала у сестер. Нарисую барыню, а позади непременно собачку.

На правом клиросе сегодня особенно хорошо пел хор, а в хору Егор, сын дяди Дея, и Васютка Степанов; наши певцы — любимцы всей деревни: у одного альт звонкий и чистый, у другого дискант. А главное, они пели "с понятием".

Управлял хором учитель Василий Гаврилович, помахивал рукой, — рука белая, тонкая, не такая корявая, как у моего брата.

Мать говорила, что других дум, кроме молитв, в церкви быть не должно: "Ты, как свеча перед Богом, должна в церкви стоять".

Я же сегодня совсем на свечу не похожа, верчусь, на месте не устою, в голове мысли грешные — хорошо бы шляпку такую, как на Рыжковой барышне, и платье в оборках, как на Тане Морозовой. Шляпки из лопуха, что мы с Мишуткой мастерили, совсем не годны. Хочется вот такую.

А белая рука учителя помахивает, будит во мне честолюбивые замыслы: вот в эту зиму учиться пойду и, наверное, буду петь на клиросе, голос у меня не хуже, чем у Махорки Костиковой, которую все село хвалит. А я, не далее как вчера, в лесу, ее перекричала. Покуда текли мои мысли, отошла обедня. Отец дал мне просфоры, и мы все, после приветствий с родней, тронулись к дому,

помолясь по дороге на родных могилках. В избе все было готово, и мать ждала нас разговляться.

После обеда мать и бабка Машутки с котомками за плечами, где было много лакомств, двинулись в Коренную Пустынь. <...>

Не дошли мы еще до Коренной восьми верст, как перед нами в роще, на горе, засияли золотые купола Святой обители.

Бывало, в своей деревенской церкви я думала, что такой церкви, верно, нигде на свете нет, разве только у царя хоромы не хуже, а тут такая красота, и не далеко, где царь, а совсем от нас близко.

Переезжали мы на пароме, поднимались по старинной длинной лестнице. Мимо проходили монахи, неся на руке подола черных мантий... Все чудеса, чудеса невиданные.

Отдохнув, мы пошли ко всенощной. Народу много, и духота. Я усердно молилась и, не отставая от матери, истово била поклоны. <...>

Отстояв вечерню, мы отправились на ночлег в монастырскую гостиницу. После утомительного дня я сразу уснула и спала так крепко, что к ранней меня не будили. Мать принесла мне нитку красных бус и торопила умываться, чтобы поспеть к поздней.

После обедни мы сошли вниз в часовню, ко Святому колодцу, где явился образ Знамения Божией Матери.

Несметная толпа богомольцев, с великой верой пришедшая сюда из разных губерний российских за сотни и тысячи верст, принесла в сердцах своих радости и горести, чтобы выплакать их или чтобы благодарить за тихие милости Пресвятую Владычицу.

Я помню, когда приносили к нам в деревню эту чтимую святыню: все от мала до велика надевали лучшие одежды. Мылись-чистились избы и чтобы застилались самыми лучшими скатертями, точно к Светлому Празднику. <...>

Прожили мы в Коренной три дня, и мать решила пойти в Курск и уже оттуда домой.

Увидеть город — вот чудеса — тот дальний город, откуда к нам в ясный день доносится тихий благовест. Я не раз слушала бархатный курский звон, долетавший до нас за многие версты. И вот я иду, нет, еду, на росписной палке, и Машутка не поспевает за мной. Скорее, скорее бы, город. <...>

Мы шли по длинной и ровной Московской улице, которая мне показалась прекрасной. От удивления, засунув палец в рот, я спотыкалась на каждом шагу и еле попевала за матерью, глаза по сторонам.

А шляпки встречались одна наряднее другой, а над головой висели балконы. Дивило меня их устройство: без подпорок, они словно висели бы в воздухе и очень напоминали мне большие серые гнезда ласточек. И Машутка примолкла, а рот открыт. Так и дошли до собора.

На колокольне собора курского знаменит Чудо-Колокол. Его Божий звон плывет чистой и мощной волной по окрестностям. По вечерней заре мы не раз всей семьей выходили на крыльцо избы, благоговейно слушая дальний бархатный благовест.

Горячо я молилась в соборе и давала всяческие обеты — замуж не идти и всем сказать, чтобы меня не дразнили "сенькой сопатым — женихом", еще прошу, чтобы отец отдал мне старые ясли, а мать попонки из приданого моего, а остальное пусть себе заберут.

Я же ясли прикрою попонками, заставлю их на зиму снопами и, по примеру древних сподвижников, удалюся от мира в пустынь. Далекو забираться в лес на житие отшельное страшно мне; надо думать, можно спастись и в яслях на огороде.

Еще дала обет не сердиться и у Машутки прощения просить, что потихоньку ругала ее черным словом.

Из собора пошли мы ночевать в Девичий Монастырь, к знакомым монахиням. По дороге, где были лавочки с пряниками, я забыла, что в подвижнической жизни надобно воздержание, и все приставала, чтобы мать пряника мне купила. Просто глаза разбегались: разноцветные коврижки и белые коньки, ка-

рамель всякая в золотой бумаге, на концах бахрома. У Козурки, нашего деревенского лавочника, такого и не бывало.

В Девичьем Монастыре все знали Акулину Фроловну и встретили нас приветливо. Монахини гладили меня по голове.

Монастырский двор был выстлан красным кирпичом, в елочку. У каждой кельи цветов было множество. Тишина. Монахини не ходили, а как бы скользили без шума. Хорошо, как в раю.

У двух старушек-монахинь, к которым мы пришли ночевать, кроткие лица так и светились тихой радостью, а глаза были ясные, как у детей. Старшую звали Милетина, а которая помоложе — Конкордия.

Уютные кельи устланы самодельными ковриками, лампы теплятся у образов. Покойная тишина и запах русских монастырей: кипариса, ладана, мирро.

Нас угощали чаем с вишневым вареньем и сдобной булкой. Подавала на стол келейница Поля, некрасивая, но милая девушка.

Вдруг за дверью послышался молодой голос:

— Господи Иисусе Христе, Сыне Божий, помилуй нас...

— Аминь, — ответила мать Милетина.

В келью вошла молодая монашка в остроконечной черной повязке, с бледным лицом. Она попросила благословения у матушки

Милетины и пригласила ее на спевку. Матушке Милетине хотя и было уже под шестьдесят, но была она лучший канонарх монастырский.

И вот мы в церкви стоим, а с левого и правого клироса идут тихо и стройно черные монахини. Вот стали они полукругом перед Царскими Вратами, а посреди матушка Милетина с морщинистым, но тонким лицом, прекрасная в своей черной мантии.

— Глас шестый. Господи возвах к Тебе, услыши мя.

Проникновенному альту плавно ответил весь хор. В нежной волне голосов слышался мягкий бас. К моему удивлению, басом пела тоже монахиня: бывает...

Я еле сдерживала слезы умиления. Множество свечей, как стая огненных мотыльков, колыхалась над серебряными подсвечниками, заливая светом своим драгоценные ризы святых. У большого образа Матери Божией играет разными огнями множество лампад. К этому образу чинно подходили и прикладывались богомольцы. Там стояла монахиня и вытирала со стекла следы поцелуев чистым полотенцем. Сияли пелены, изумительно расшитые золотом. Все сияло изумительной красотой.

Меня охватил молитвенный восторг, я твердо порешила уйти в монастырь...

Не расставалась я с мыслью уйти в монастырь и когда мы вернулись с богомолья домой. В моей детской голове стояли образы кротких монахинь. <...>

[На Пасху] Но вот чтец деяний апостольских смолк, только слышно сдержанное покашливание. Вот заколыхалась над головами Плащаница, тихо поплыла, сокрылась в алтаре. И зазвенели серебряные хоругви, закачались над толпой образа, высокое распятие, и одна за другой вспыхнули свечи, кротко озаряя лица. По щекам у многих катятся слезы. Тишина.

Тогда не дивилась я ни тишине, ни слезам, тогда Дежка, как все, переживала благостную минуту. И теперь я знаю, что нет драгоценнее сокровища у человека, чем эти слезы — тайная вечеря души, свершаемая в святой тишине.

— Воскресение Твое Христово Спасе, Ангелы поют на небеси и нас на земле сподобити чистым сердцем Тебя славить.

Я прижалась к матери, и вся — слух. Святое песнопение то приближалось, то удалялось; крестный ход идет кругом церкви.

Крепко живет во мне память о светлых днях милого детства. И как крепка во мне вера, данная мне безграмотной матерью [Плевицкая 1993, 43-49, 68—69].

Д о р о г а в м о н а с т ы р ь

В свободное время я для прогулки выходила в монастырский сад. Здесь я очень скоро познакомилась и даже подружилась с белицами, девочками моих лет, которых тоже ежедневно часа на два — на три выпускали гулять. В монастыре не особенно любили, чтобы девочки-монашенки входили в сношения с мирскими, но это запрещение не касалось меня. Ирина Трофимовна была щедрая благотворительница и дружила с игуменьей, а потому для меня, как ее родственницы было сделано исключение. Мне не только позволяли разговаривать с ними при прогулках в саду, но не запрещали присутствовать при их спевках, уроках рисования и рукоделий. Девочки мне очень нравились, главным образом, своею душевною чистотой и наивностью. Все это были выросшие с малых лет в монастыре и видевшие мирских только издали. Меня удивляли их наивные вопросы о мирской жизни и умиляло то спокойствие духа, нетребовательность и полная удовлетворенность тем малым, что их окружало. Это особенно меня поражало, когда я сравнивала с ними некоторых девочек из нашей гимназии.

Ирина Трофимовна часто бывала в церкви, и я с истинным удовольствием присутствовала на богослужениях, особенно на всенощной службе, когда в темном храме так красиво и таинственно мерцали многочисленные цветные лампы. Это был мир, который влек к себе мою душу.

Мое религиозное настроение особенно усилилось с того времени, когда начались церковные торжества по поводу перенесения из Печор (верст шестьдесят от Пскова) чудотворной иконы Божией Матери. Эти перенесения чудотворной иконы повторяются ежегодно. Икону в сопровождении массы народа несут на носилках богомольцы, останавливаются по дороге в деревнях, служат там молебствия и через два-три дня доносят икону до Пскова, где она и остается в одном из монастырей две недели, после чего чудотворную икону таким же торжественным образом относят в Печоры. Мне вместе с тетушкой пришлось и встречать за несколько верст икону, и провожать ее, и то умильное благоговейное настроение и высокий подъем духа всех молящихся произвели на меня чрезвычайное впечатление. Мало-помалу в душе моей стало складываться

убеждение, что самая счастливая и радостная жизнь — это монастырская жизнь, и я пришла к мысли оставить мир и поступить в монастырь, где все: и церковные службы, и пение, и монахини — казались такими привлекательными для моего мечтательного ума.

Мое воображение рисовало мне прелестные картины моей будущей монашеской жизни. Правда, мне иногда становилось грустно, жаль чего-то, жаль самое себя, и я раза два-три над собою проплакала. Наконец мое умиленное настроение достигло высшей степени, и я, после бессонно проведенной ночи, объявила о своем решении пойти в монастырь Ирине Трофимовне и просила ее поговорить о моем приеме с матерью-игуменьей. Тетушка от всей души одобрила мое решение, но, прежде разговора с игуменьей, захотела узнать, как посмотрят на это мои родители, и посоветовала им написать. Я написала очень красноречивое письмо и с нетерпением стала ждать ответа. Но чрез два дня пришла краткая телеграмма: "Папа захворал, выезжай немедленно". Ввиду телеграммы, удерживать меня не стали: Ирина Трофимовна в тот же день собрала меня, отвезла на вокзал и поручила своей знакомой, ехавшей в столицу. Я всю дорогу проплакала, опасаясь, что не застаю папы в живых. Но каковы же были мое изумление и моя радость, когда в окно вагона я увидела ожидавших меня на перроне и папу и маму. Оказалось, что папа и не думал хворать. Родители мои просто испугались того, что я останусь в монастыре, а впоследствии, войдя в лета, буду жалеть и раскаиваться в своем необдуманном поступке. Отсоветовать и запрещать мне было опасно: это могло только укрепить во мне намерение. Поэтому поступили решительно и вызвали меня под предлогом папиной болезни, так как иначе Ирина Трофимовна не отпустила бы меня до осени.

Когда я спросила мнения родителей, то они сказали, что я слишком молода и себя не знаю; что мне сначала надо кончить гимназию и пожить в мире и что если я буду чувствовать потребность уйти в монастырь, то они мне в этом препятствовать не станут.

Вернувшись осенью в гимназию и окунувшись с головою в действительную жизнь, я мало-помалу охладела к привлекавшей меня идее и таким

образом на всю жизнь осталась в миру. Об этом я нимало не сожалею, так как мир дал мне бесконечно много радости и счастья [Достоевская 1987, 62—64].

С о к р у ш е н и е и р а д о с т ь

В раннем детстве, когда мне было три или четыре года, я раза два был в Троице-Сергиевой Лавре, куда меня возили на богомолье мои родители. Эти поездки были короткие — каждая не более одного дня.

Во время этих посещений большое впечатление произвели на меня уют Лавры и монахи, которых я увидел впервые. Мне тогда показалось, что все монахи похожи друг на друга в своих строгих и одновременно стройных одеждах. Глубоко тронуло меня ласковое, какое-то очень доброе отношение их ко мне, и вскоре же после первой поездки я сказал маме, что хочу быть монахом. Это желание оставалось у меня довольно долго и потом, но, увы, мирская жизнь с ее соблазнами, искушениями, удовольствиями, заботами, тревогами и суетой столь закружила меня, что в монахи я не пошел. Почва для благодатного зерна, запавшего в мою детскую душу, оказалась каменистой и засоренной. Однако образ монаха всегда привлекал и привлекает меня своей святостью. И мне близка и понятна мечта А.С. Пушкина, которую он выразил в стихотворении "Монастырь на Казбеке".

Далекий, возделенный брег! Туда б, сказав прости ущелью,
Подняться к вольной вышине! Туда б, в заоблачную келью,
В соседство Бога скрыться мне!
<...>

Иеромонах положил Крест и Евангелие на аналой и стал читать молитвы перед исповедью. Мне стало жутко, как, видимо, бывает жутко человеку перед судом. Я не знал, что мне говорить иеромонаху, в чем каяться. Это чувство все более усиливалось по мере того, как приближалась моя очередь подойти к духовнику. Наконец, я, совершенно растерянный, поднялся на клирос и подошел к старцу. Он наклонился ко мне и по-отечески обнял меня за плечи.

— Как тебя звать? — спросил он меня ласково. Я ответил.

— А кто твой Ангел? Я тоже ответил.

— Молись ему каждый день утром и вечером, чтобы он ограждал тебя от плохих дел. А теперь расскажи мне, какие у тебя есть грехи.

— Я не знаю, — ответил я очень смущенно и совсем тихо.

— Забыл, значит, или стыдишься? — спросил он меня очень тепло и продолжал: — Ты всегда стыдись их делать, но никогда не бойся говорить о них на исповеди. Если что скроешь на исповеди, добавится новый грех: скрытие греха; а тот грех, который скрыл, Господь тоже не простит. Давай вместе вспоминать твои грехи.

И он стал перечислять грехи, которые действительно у меня были. Я подтвердил их, сокрушено думая: "Какой же я большой грешник — грешнее всех. И почему я их не мог сказать сам?"

— А еще у тебя есть грехи? — спросил он.

Я вспомнил, как напугал девочек, когда шел... от всенощной, и рассказал об этом.

— Пообещай больше этих грехов не делать. А если когда случатся какие грехи, запоминай их и говори: "Господи, прости мне", — и больше их не делай. А когда придешь исповедоваться, обязательно скажи о них на исповеди.

Он накрыл меня епитрахилью, от которой немного пахло ладаном, сказал разрешительную молитву, дал мне поцеловать Евангелие и Крест, и я с облегченным сердцем сошел с клироса. С этой же легкостью на душе я пошел домой после исповеди.

На другой день, в субботу, я радостно стоял обедню и с отрадой ожидал причащения. Вот читаются молитвы перед причащением. Я вслушиваюсь в них и вдруг слышу: "Пред дверьми храма Твоего предстою и лютых помышлений не отступаю". Мне стало страшно: это говорится обо мне. Ведь сегодня, по пути к обедне, я вспомнил, как мне попало от моего соседа по дому, Витьки Блин-кова, когда мы с ним подрались. И, вспомнив об этом, я подумал: "Хорошо бы с ним опять подраться и побить его". Правда, я тут же отогнал от себя эту мысль: "Иду причащаться, а сам..." Теперь слова молитвы вновь напомнили

мне о лютом помышлении, которое посетило меня почти "перед дверьми храма", я опять почувствовал себя очень грешным и с большим сокрушением повторил про себя слова молитвы, которую прочел перед чашей иеромонах, служивший обедню: "Верую, Господи, и исповедую, яко Ты еси воистину Христос, Сын Бога живаго, пришедый в мир грешныя спасти, от них же первый есмь аз..."

С этим сокрушением и страхом я подошел к Чаше, и когда причастился — вместо сокрушения и страха меня наполнила большая радость. Появилось ощущение, что и все окружающие меня люди наполнены этой радостью. Когда я шел домой, я чувствовал, что и солнце сияет, радостно поблескивает и подтаивает снег, и радостно поблескивают лужицы, и радостно дует ветерок, и радостно чирикают и перелетают воробьи. Всюду радость! И впереди тоже радость!

Говение... Оно приближает и соединяет человека с Господом. А где Бог — там настоящая, неоскудевающая, вечная радость.

К стыду своему признаюсь, что я не узнал имени исповедовавшего меня иеромонаха. А ведь он заложил во мне основу духовного самоанализа [Макаров 1996, 113—114, 57—60].

У ж а л е н н ы й к р а с о т о й

[8 лет] По субботам кухня Наташа, которая иногда подолгу жила у нас, водила меня за ручку во Владимирский собор [в Киеве]. Как прекрасно, величественно и торжественно было там! Васнецовская гневная живопись заставляла трепетать мое сердце.

Один "Страшный суд" чего стоил. Откуда-то из недр растрескавшейся земли в день Страшного суда выходили давно умершие грешники с изможденными, неживыми лицами и тянули свои иссохшие руки к престолу Всевышнего. Из каких-то каменных подземелий среди развороченных могильных плит и гробов восставали цари в ржавых коронах, с поломанными скипетрами. А худые и строгие праведники, высохшие, как скелеты, возводили очи к небу,

благочестиво прикрывая наготу своими длинными седыми бородами. Давно умершие люди, бледные и прекрасные царицы, "в бозе почившие" цари — все это толпилось у подножия трона в день последнего Божьего суда.

А рядом, около алтаря и наверху в притворах, была живопись Нестерова. Как утешала она! Как радовала глаз, сколько любви к человеку было в его иконах! Вот Борис и Глеб, похожие на царевичей из русских сказок. Вот "Рождество Христово" — созвездие, приведшее волхвов к яслям. Вот великомученица Варвара... И все это на фоне русских задушевных пейзажей со стройными елочками и юными подростками-березками. А какая вера светилась в глазах этих мучеников!

Если Васнецов покорял и даже пугал мощью своей живописи, если его святые были борцами за веру, крепкими и мужественными, то святые Нестерова выглядели просветленными и благостными, тихими и примиренными с жизнью, которую они принимали как она есть, но в самой глубине ее — находили источники душевной чистоты русского народа.

Образ Богоматери был наверху, в левом притворе. Нельзя было смотреть на эту икону без изумления и восторга. Какой неземной красотой сияло лицо Богоматери! В огромных украинских очах с длинными темными ресницами, опущенными долу, была вся красота дочерей моей родины, вся любовная тоска ее своевольных и гордых красавиц. Я окаменел, когда увидел впервые эту икону. И долго смотрел испуганно и беспомощно на эту красоту, не в силах оторвать от нее глаз. Много лет потом, уже гимназистом, я носил время от времени ей цветы. А внизу, в храме, по субботам, во время торжественного богослужения, пел хор Калишевского. Как пели они, эти мальчишки! Как звенели их высокие стеклянные голоса! Какими чистыми горлицами отвечали им женские голоса! Как сдержанно и тепло рокотали бархатные басы и баритоны мужчин!

Великим постом на Страстной неделе посреди церкви солисты из оперы пели "Разбойника благоразумного". Моя детская душа не могла вместить всех этих переживаний. Точно чьи-то невидимые ангельские руки брали ее и, как мячик, подбрасывали вверх — к самому куполу, к небу! Как радостно и страш-

но было душе моей, как светло! И, наконец, самое главное. По ходу службы из алтаря появлялись в белых стихарях тонкие и стройные мальчишки чуть постарше меня и несли высокие белые свечи. И все смотрели на них!

О, как завидовал я этим юным лицедеям! Вот откуда взяло свое начало мое актерское призвание! <...>

Непреходящей мечтой моей было стать церковным служкой. Еще в раннем детстве, ужаленный красотой богослужения, я мечтал попасть в их число. Но судьба долго не улыбалась мне. И вдруг однажды на уроке закона Божьего отец Троицкий спросил:

— Кто из вас может выучить наизусть шестипсалмие, чтобы прочесть его завтра в церкви?

Я поднял руку. Я мог выучить что угодно в несколько минут. Читал я довольно хорошо, ибо уже тогда во мне были все задатки актера.

— Ну, попробуй!..

Я взял книгу псалмов и с чувством, толком и расстановкой прочел его единым духом от доски до доски, не жалея красок и интонаций. Батюшке понравилось мое чтение.

— Молодец, — похвалил он. — Приходи завтра пораньше в алтарь, выбери себе стихарь.

Итак, моя мечта сбывалась! Стоит ли говорить, что я не спал всю ночь. К утру я знал шестипсалмие назубок. Придя вечером в церковь за два часа до начала службы, я прежде всего бросился примерять стихари. Увы! Ни один из них мне не годился. Я был долговяз и худ, а стихари были сшиты на обычный рост и едва доходили мне до колен.

— Читай без стихаря, — сказал батюшка.

Но какой же интерес это представляло для меня? Я со злостью швырнул стихари куда-то в угол и сказал:

— Пусть вам монахи читают!

И ушел [Вертинский 1991, 17—18, 26—27].

Н е т С а н т а К л а у с а

Моя мать, крещенная и выросшая в ирландской католической семье, оставалась набожной католичкой вплоть до того времени, когда обнаружила, что мой отец не был тем образцом совершенства, каким она себе его всегда представляла. Она развелась с ним и, оставшись с четырьмя детьми, оказалась лицом к лицу с миром. С этого времени она отреклась от своей веры в католическую религию, стала законченной атеисткой, последовательницей Боба Ингерсолла*. чьи произведения она обычно нам читала.

Между прочим, она решила, что всякая сентиментальность является нелепостью, и когда я была еще ребенком, она открыла нам тайну Санта Клауса. Это привело к тому, что, когда на школьном рождественском празднике учительница, раздавая конфеты и пирожные, сказала: "Поглядите, дети, что вам принес Санта Клаус", я встала и торжественно ответила:

— Я вам не верю, никакого Санта Клауса нет. Учительница была сильно расстроена.

— Конфеты предназначаются только тем девочкам, которые верят в Санта Клауса, — сказала она.

— Тогда я не хочу ваших конфет, — ответила я.

Учительница неблагоразумно потеряла терпение и в назидание другим велела мне выйти вперед и сесть на пол. Я вышла и, повернувшись к классу, произнесла первую из своих знаменитых речей.

— Я не верю вракам! — воскликнула я. — Моя мать сказала мне, что она слишком бедна, чтобы быть Санта Клаусом. Это только богатые матери могут притворяться Санта Клаусом и делать подарки.

Тут учительница схватила меня и попыталась силой усадить на пол, но я, напрягая ноги, не далась. Она достигла только того, что мои каблукы ударялись о паркет. Потерпев неудачу, она поставила меня в угол; но, даже стоя там, я повернула голову через плечо и воскликнула: "Никакого Санта Клауса нет, никакого Санта Клауса нет", пока наконец она не оказалась вынужденной отослать

меня домой. Я пошла домой, твердя всю дорогу: "Никакого Санта Клауса нет". Но я никогда не избавилась от ощущения несправедливости, которую учительница учинила надо мной, лишив конфет и наказав за то, что я говорила правду. Когда я рассказала о случившемся матери, спросив ее: "Разве я не права? Ведь никакого Санта Клауса нет?", она ответила: "Никакого Санта Клауса нет, и нет Бога. Лишь твой собственный разум может помочь тебе". И вечером, когда я села на ковер у ее ног, она прочла нам лекции Боба Ингерсолла [Дункан 1992, 9—10].

Н е А н т и х р и с т л и я

Примерно около этого времени или несколько позднее я пережил первый так называемый "душевный кризис" и окончательно разделался с религией. Внешне это, между прочим, выразилось в довольно озорной форме: я поспорил с мальчишками, у которых оставалось почтение к святыням, и принес за языком из церкви "тело Христово", победоносно выложив оное на стол. Не обошлось и здесь без курьезов. Случайно мне в это время подвернулась знаменитая "лекция об Антихристе" Владимира Соловьева, и одно время я колебался, не антихрист ли я. Так как я из Апокалипсиса знал (за чтение Апокалипсиса мне был, между прочим, сделан строгий выговор школьным священником), что мать антихриста должна была быть блудницей, то я допрашивал свою мать — женщину очень неглупую, на редкость честную, трудолюбивую, не чаявшую в детях души и в высшей степени добродетельную — не блудница ли она, что, конечно, повергало ее в величайшее смущение, так как она никак не могла понять, откуда у меня могли быть такие вопросы [Бухарин 1927, 373].

И н е Б о г л и я?

Мне казалось, что мама на все имеет право, что она не похожа на других матерей. Почему? Да потому, что моя мать была подругой Бога, может быть,

его женой или его матерью... но тогда... Тогда я был, быть может, да, я был самим Богом.

Я представлял себе, как захожу в кино не в четверг [день систематического посещения с матерью кинотеатра], а в обычный день недели; там никого нет: ведь меня не ждали; или я мысленно давал пощечину кондуктору автобуса, и естественно, что в воображении ребенка, считавшего себя Богом, он должен был пасть передо мной испепеленным.

"Если бы ты был Богом, ты бы это знал, — рассуждал я сам с собой. — Нет, ты захотел провести длинные каникулы, живя жизнью человека, и ты приказал, чтобы никто тебе об этом не говорил. Это игра Бога: забавы ради я стал человеческим ребенком. Время моего возвращения должно быть решено заранее".

Меня определили в христианскую школу... Я стал служкой. Был самым младшим, с волосами, подстриженными а ля Жанна д'Арк. Больше всего мне нравился мой костюм, но казалось странным, что я помогаю священнику, который, не подозревая этого, служит мне, потому что ведь я-то был Богом.

Вскоре я понял, что однажды уже приходил на землю... [Марэ 1994, 22—23].

Б о г о б о р е ц

Проходя начальную школу, я, девятилетний, оказался "безбожником", и тут повинен был один из моих дядьев, исколесивший в бешеной тоске по "правде-матке" вдоль и поперек Русь. Это он увлек меня книжонкою с рассказами Шишко и собственными живыми рассказами о Разине и Пугачеве, о царевубийцах, о бунтах... "Господь Бог, — поучал он, — суцая выдумка для устрашения обездоленных". Атеистические наши беседы привели к тому, что в первый же "великий пост" перед праздником Пасхи, проходя с одноклассниками обряд "исповеди" у попа, я на его вопрос под епитрахилью "в чем грешен, раб Божий?" не без удалства пролепетал: "В Бога, батюшка, не верую!" Видимо,

ошеломленный столь дерзким покаянием, он переспросил: "Как, как ты сказал?" А услышав повторно мое "не верую", попик стукнул меня крестом в лоб и отпихнул прочь, а я поспешил нырнуть в толпу молящихся к выходу [Бахметьев 1959, 117].

А т а к а а т е и с т а

Атеизм... дался мне гораздо легче, чем многим, в том числе и великим мыслителям прошлого. И гораздо более дешевой ценой, чем моему отцу. Дело в том, что в детстве я сначала в Бога верил. Моя тетя Хаита, заменявшая мне бабушку, рассказывала мне о Нем, о том, какой Он добрый и мудрый, как все понимает, обо всех заботится и всех любит. В том числе и меня. И я отвечал Ему тем же. И так продолжалось до того дня, когда я пошел в детский сад. В этот первый мой детсадовский день из первой же беседы воспитательницы с детьми я доподлинно узнал, что никакого Бога нет, и с ужасом увидел, что все, кроме меня, давно уже это знают, что я остался в одном лагере с капиталистами и помещиками, которые всю эту сказку выдумали, чтоб обманывать людей, или с отсталыми, отжившими свое людьми, которые по темноте и неграмотности не могут уже от этого нелепого предрассудка освободиться. Это меня потрясло. Если первое ко мне все-таки относиться не могло (меня явно не обманывали специально), то второе относилось в полной мере. Я оказался под влиянием темных и отсталых людей. <...>

Короче, мою религиозность как рукой сняло. Более того ...почувствовал себя обманутым, без вины вовлеченным в "отсталость". Мой детский конформизм был оскорблен и требовал немедленного возмездия. И я приступил к нему сразу, как только вернулся домой. А именно — стал сыпать хлебные крошки в хранившуюся в нижнем отделении нашего буфета теткину пасхальную посуду. Это было кощунством, ибо пасхальное не должно соприкасаться с хлебом: в пасху едят мацу. Мацу, правда, я и после этого случая не разлюбил и ел ее — хотя, конечно, не 8 дней подряд, как полагалось, — с прежним удовольствием,

но стал богоборцем. В сущности, я поступил так же, как в те годы антирелигиозного террора поступали и взрослые воинственные безбожники. Вероятно, и мой атеизм по глубине и серьезности был вполне сравним с их — в истории бывают инфантильные эпохи.

С высоты этого атеизма я и повел атаку на своего отсталого бородатого дядю, спросив у него без обиняков, зачем он молится, раз Бога все равно нет. Неожиданно вместо обычного посмеивания в ответ враг, как тогда говорили, "решил показать свои зубы". Впрочем, никакого оскала не было, и я поначалу никаких "зубов" не заметил.

— А что, — спросил он меня невинно, — ты действительно знаешь, что Бога нет?

Не чуя подвоха (да и как мне(!) можно было ждать подвоха от этого бородатого пережитка некультурных веков?) и не обратив никакого внимания на спрятанное в ровной интонации вопроса коварное слово знаешь, я ответил утвердительно. Естественно, я это знал. Еще с детского сада. А кто этого не знает? И тогда дядя скромно попросил меня поделиться своим знанием и с ним, поскольку он этого не знает. Я был готов. Что вопрос этот отнюдь не невинный и что многим на нашей планете это давно известно, я узнал много позже. И я бодро бросился в расставленную ловушку, повторяя ту чушь, которую слушал в детском саду и в школе (по уровню это было одно и то же), и внезапно сам с удивлением ощутил, что запутываюсь, что аргументов у меня нет. Дядя только изредка задавал "уточняющие" вопросы, после чего я еще глубже увязал в трясине теряющих смысл словес.

— Нет, — завершил дядя сочувственно, — ты этого не знаешь.

Я был уничтожен, оказавшись бессильным в схватке с мракобесом. Но как один чеховский герой, "будучи развит не по годам", я тут же нашелся и попытался переложить труд доказательства на оппонента:

— А ты раньше докажи, что Он есть.

Прием не рыцарский, но противник как будто дрогнул.

— Не могу, — смиренно ответил он.

Я вздохнул облегченно. Разум все же победил невежество. Оставалось только закрепить эту победу. Я подытожил:

— Ну так чего ж ты?

Но оказалось, что закреплять было нечего.

— А разве я когда-нибудь говорил, что я знаю, что Бог есть? — спросил дядя еще более невинно. — Я только верю, что Он есть.

Чем мне было тут крыть? Конечно, это был старый трюк, и ни один сколько-нибудь образованный атеист на него бы не попался — атеисты тоже знают, что небытие Божье так же недоказуемо, как и Его бытие. Но я еще не был сколько-нибудь образованным, и значительность этих слов, этого хода мысли потрясла меня. И хоть я, конечно же, своих взглядов не изменил, я впервые столкнулся с тем, что все не так просто, и почувствовал уважение к чужой позиции, хоть и был мой дядя при бороде и в ермолке — явных атрибутах отсталости и мракобесия.

Есть у каждого из нас в жизни такие разговоры, такие услышанные фразы, сущность которых мы еще не готовы ни понять, ни принять, но которые тем не менее западают в душу, подспудно поражая своей убедительностью. Они все равно исподволь участвуют в нашем формировании, помогают рушиться всему внушенному, навязанному, несамостоятельному, чего много всегда, особенно в наше время. И в нужный момент — когда мы уже готовы к этому — они вдруг всплывают на поверхность сознания и облегчают наше дальнейшее развитие, наши болезненные "прозрения" (ведь прозревать иногда приходится самые банальные истины) [Коржавин 1992, 166—167].

С и м в о л в е р ы

[12—15 лет] Семидесятые годы двадцатого века. Советский Союз. Семья инженеров, где о религии никогда не говорили и даже не упоминали. Однако...

То, о чем я сейчас собираюсь рассказать, очень смутно и туманно для меня самого. Есть память о действии, но память чувств, память мотивов и память восприятий и оценок содеянного — ушла в безвозвратную мглу.

Много лет на лето родители отправляли меня к дедушке и бабушке. У них был свой дом с садом, и считалось, что городского мальчика надо за лето откармливать, а то он, не дай Бог, в каменных джунглях загнется. Дед всю жизнь пробыл военным, бабушка — домохозяйкой. Их семья была абсолютно безрелигиозна. В доме никогда не говорилось, так же как и у нас в городе, о религии, вере, церкви.

Но в душе подростка зрели непонятные настроения. Я уже не помню, как ко мне попала — на время — старая, растрепанная, дореволюционная книга о христианстве. Это было что-то вроде учебного пособия или комментированного издания священных текстов. И вот я в разгар лета сижу и тайком перьевой ручкой, постоянно макая ее в чернильницу, медленно и скрипуче в старую, найденную где-то в бабушкином шкафу, пожелтевшую тетрадку с плохой бумагой переписываю Символ веры и Нагорную проповедь с прилагавшимися к ним комментариями. Зачем? Что меня заставило исписать неудобным пером почти 30 страниц, прежде чем я прервался, отвлекшись на другое или просто столкнувшись с более сложными текстами той книги? Не знаю. Помню, мне нравился старый стиль книжной речи, не вполне обычные слова. Помню, я понимал, что это тайное и запретное знание. Что эту тетрадь нельзя никому показывать и даже рассказывать о ней.

Это был первый контакт с религиозным текстом, с заповедями, идеями, принципами, нормами религиозной веры, контакт в условиях абсолютно безрелигиозного окружения. Я не все понимал из переписанного, но сохранял заветную тетрадь довольно долго. И даже после того, как уже раздобыл Библию, не выбрасывал эту мою тетрадку с кривыми буквами, нацарапанными перьевой ручкой: "Блаженны нищие духом, ибо наследуют Царство Небесное"...

Но дальше переписывания и хранения Нагорной проповеди и Символа веры дело в то время не пошло. Лишь только к концу школы сформировалось у

меня понятие о едином Боге, которого я представлял тогда как абстрактного Бога всех религий [Иров 1996, 12].

М не с н и л а с ь з в е з д а в б е с п р е д е л ь н о м э ф и р е

В здании училища, в двух шагах от нас, была домовая церковь, и в торжественные дни Страстной недели и Воскресения Христова духовенство устраивало процессии, обходя с хоругвями и пением все помещения в здании училища. Один раз и нас, меня и брата, удостоили присутствовать при выносе плащаницы. Долго мы готовились к этому таинственному для нас акту; наконец, вечером, нас повели по темному зданию училища и поместили на какой-то галерее. Мы были очень разочарованы, во-первых, долгим ожиданием в темноте, причем разговаривать не полагалось, а затем и краткостью момента между появлением и исчезновением процессии, — и этим все кончилось: процессия скрылась в темноте, из которой вышла. Это первое мое воспоминание, связанное с церковью [возраст — не старше 6 лет]. Но никакого воспитательного влияния оно не имело. Почему и чем мы были связаны с училищем, мы, конечно, не понимали. Позднее мы узнали, что отец наш был преподавателем в этом "Архитектурном" училище и что, следовательно, он был архитектором; что, кроме того, он был инспектором в Училище Ваяния и Зодчества. Значение этих званий мы все же себе не представляли. <...>

Почти против самого дома Спечинских [где жила после пожара в собственном доме семья Милюковых, Павлу 7—9 лет] стояла пятиглавая церковь во имя Иоанна Предтечи, — сколько помню, оштукатуренная в красный цвет. Туда нас водили по праздникам. Впервые после таинственной процессии в Архитектурном училище мы здесь входили в более близкое соприкосновение с церковью. Дальше церковного обряда, для нас непонятного, дело, конечно, не шло. Но я все-таки помню наши первые исповеди у священника. Нас предупреждали, что надо вспомнить все наши детские грехи и рассказать о них священнику, чтобы получить отпущение, причаститься вина из чаши и получить вы-

резанную просвиру. К этому действию мы добросовестно и со страхом готовились, — правда, не вполне доверяя угрозам прислуги, что священник, в наказание, будет на нас ездить верхом. Но все же возможность такого наказания над нами висела. И не без разочарования мы отходили, когда священник, спешно спросивши, не обманывали ли мы папу и маму, покрывал нас епитрахилью, спешно бормотал какие-то слова отпущения и переходил к следующим грешникам. Обряд все же нас привлекал — меня в особенности... <...>

[1869—1873 гг., 10—14 лет] Я говорил о каком-то бессознательном чувстве неудовлетворенности, с которым я выходил, после первой исповеди, из церкви Иоанна Предтечи. Оно особенно окрепло, когда после поступления в гимназию исповедь и причастие стали обязательным актом, о выполнении которого надо было представлять гимназическому начальству официальное удостоверение. Я уже знал, что бесполезно припоминать перед исповедью все грехи года, что священнику все равно их слушать некогда и что он покроет меня епитрахилью, так сказать, в кредит. А между тем грехи были налицо, и я чувствовал себя как бы не прощенным, а, следовательно, получал причастие "в суд и в осуждение". Как это примирить с высоким значением таинства, я, конечно, не знал, но чувствовал, что родители мне объяснить этого не смогут. Дома не имелось для этого никаких предпосылок. Не думаю, чтобы у нас была даже дома Библия или Новый Завет. Книги эти долго оставались мне неизвестными. Религия, как воспитательное средство, у нас отсутствовала: проявления домашней религиозности не шли дальше обязательного минимума. В определенные дни приходил в дом священник с крестом, кадил и кропил, сопровождаемый нестройным пением дьячка и причетника. После обязательного обмена несколькими елейными фразами надо было наделить каждого соответственно иерархии. Этим кончалось домашнее соприкосновение с служителями церкви. Значение церковных обрядов, литургии и таинств я мог узнать только из учебника "Богослужения" — но не в первых классах гимназии. А связь между догматами веры и их таинственный смысл оставались для меня неизвестными до университета.

Между тем у меня росла несомненная потребность выразить как-то более лично, более интимно свое отношение к вере. Ходить чаще в церковь, соблюдать точнее обряды, выражать это в действиях, истово класть на себя крест, становиться на колени, ставить свечи перед образами... Церковь, та же самая красная церковь Иоанна Предтечи, была близко. И в 10—12 лет я стал настоящим "дево́том" [devotus (лат.) — набожный, благоговейно преданный]. Дома этого отнюдь не поощряли; но тем более я считал это своей личной заслугой. Не помню, как это пришло и как это кончилось. Но это было и доставляло мне внутренне удовлетворение. Кругом не было никого, кто бы от этих начатков показывал путь дальше... И традиция дома Спечинского не оборвалась. Но она как-то завяла сама собой.

[1873—1877 гг., 14—18 лет, последние классы гимназии] В мои руки попали — не помню как — четыре великолепно переплетенных тома (из полного собрания), заключающих в себе "Философский словарь" Вольтера. Ирония и сарказм Вольтера подействовали на меня неотразимо. Они осмыслили мое отрицание формальной стороны религии. Насмешки над наивностями и примитивными добродетелями Библии разрушили традиционное отношение к библейским рассказам. Библия еще не встала для меня в ряд важных исторических памятников древнейшего быта, но потеряла свое учительное значение и свой ореол богодухновенности. Однако этого было недостаточно, чтобы подорвать самые основы религиозности. Я почувствовал, что эти основы еще не тронуты во мне, по странному поводу. В последнем классе гимназии я познакомился с синтетической философией Спенсера. Кажется, это был первый том "Психологии", тогда только что появившийся в русском переводе. Спенсер, как известно, очень осторожно относился к вопросам, выходящим за пределы опытного познания. Но мне, при моем тогдашнем настроении, он показался просто безбожником. И я исписал целую тетрадь полемическими возражениями, чуть не на каждую фразу относящихся сюда страниц книги. Очень жалею, что пропала эта моя гимназическая тетрадь: она установила бы этот переходный этап в развитии моего мировоззрения. Точнее говоря, я тут столкнулся с вопросами миро-

воззрения впервые, и как ни охотно я расставался с остатками принятой на веру религиозной традиции, она явно отступала перед расширяющейся сферой научного познания. Зброшенные Спенсером искры сомнения, при всем желании, скажу даже, при всем негодовании на автора, потревожившего мой покой, — затушить не удалось.

Последний год гимназии провожает меня в этом колеблющемся настроении. Оно лучше всего выразилось в одном моем стихотворении того времени, которое, очевидно, не случайно, сохранилось в моей памяти. Форма навеяна знакомством с разными философами в изложении, — раньше чем я познакомился с оригиналами; но тенденции — ясны.

Мне снилась звезда в беспредельном эфире, Мне снилось, что к ней я летел от земли, Земля потонула в глубокой дали, И был я один в всеобъемлющем мире.

И вдруг она скрылась. Пространство и время, И все, что условлено здесь, на земле, И все, что предельно, заснуло во мне, И спало бесплодного знания бремя.

Но ум мой наполнило знание другое, Мне стали понятны законы чудес, И с выси далеких лазурных небес Я сам засветил путеводной звездой.

За "пространством и временем", "земными" формами познания есть еще другое, внепредельное, но и у "чудес" есть тоже свои "законы", доступные высшему познанию. Так мысль бродила между двумя исходами, не веряясь ни тому, ни другому и стремясь взлететь выше обоих [Милуков 1990, 41—42, 46, 66—67, 83—84].

Е п и т и м ь я

Православный храм был от нас далеко, в 27 верстах в Креслав-ке. Впервые я побывал в нем сознательно, лишь когда мне было уже десять лет. Но зато у нас в Дагде был прекрасный каменный католический костел. По воскресеньям мы с матерью — она была католичка — ходили туда слушать мессу. Благодаря

этим впечатлениям детства и глубокой религиозности матери мне доступна интимная сторона не только православного, но и католического богослужения.

Глубокое впечатление производило торжественное молчание в момент пресуществления и повторные настойчивые звонки колокольчика. Импонировала величественная латинская речь. Храм был полон народа; большею частью это были крестьяне и крестьянки из соседних деревень... Трогательно было участие всего народа в богослужении: ответы хором на некоторые возгласы ксендза и пение гимнов всеми молящимися. <...>

Никаких неудобств и соблазнов оттого, что мать была католичкою, а отец и все дети православными, не было. К благочестивому и кроткому Креславскому священнику отцу Иоанну Гнедовскому мать наша и все мы питали глубокое уважение и любовь. С семьей его, когда мы и они впоследствии жили в Витебске, мы были дружны. Мать бывала иногда в православной церкви, как и мы не отказывались посещать при случае костел.

В моей детской религиозности тягостною стороною был мучительный страх ада и адских мук. Иногда после вечерней молитвы перед засыпанием придет в голову мысль о грехах, и ужас перед возможностью вечного жестокого наказания за них охватывает душу с потрясающей силою. Не знаю, что было источником этих представлений об аде. Может быть, рассказы о дьяволе, о привидениях и о всяких страшных вещах, которые мы слышали от прислуги, когда в осенние вечера сидели вокруг стола и занимались шинкованием капусты, готовя запасы на зиму, а в длинные зимние вечера расщипывали перья, гусиные и куриные, для набивки ими подушек. <...>

[17 лет] Это было весной 1887 г. В это время произошла глубокая перемена в моей религиозной жизни. Во время Великого поста все православные гимназисты обязаны были исповедоваться у гимназического священника... Во время исповеди он мне задал вопрос: "Романы читаешь?" — "Да, читаю", — ответил я. "Нехорошо", — сказал священник и наложил на меня эпитимию: класть по сто поклонов во время вечерней молитвы в течение всего остального времени поста.

Я рассказывал уже раньше, что в течение двух лет я не читал никаких романов и повестей, считая вредным влияние их на нравственную жизнь. Только в шестом классе я понял ошибку и начал читать опять художественные произведения, но со строгим выбором. Таким образом, мое поведение в этом отношении заслуживало не эпитимии, а одобрения. Я вполне понимал это, но, конечно, подчинился своему наставнику и, несмотря на насмешки товарищей, становясь на молитву, усердно отбивал поклоны.

Однако после поклонов я начал размышлять о Церкви, о религии, мне приходили в голову всевозможные слышанные мною рассказы о злоупотреблениях в монастырях, о корыстности духовенства и т.п. Не прошло и месяца, как я уже отверг не только Церковь и религию, но даже и бытие Бога. Не было вблизи меня в это время авторитетного и знающего человека, который научил бы меня отличать идеальную сущность христианства от земных искажений его и показал бы, что даже в XIX в. православная Церковь хранила в себе великие духовные богатства. Вместе с грязною водою я вылил из ванны и ребенка, подобно сотням тысяч русских и западноевропейских интеллигентов [Лосский 1991, 144—145, 158—159].

Непристойность и страх

Моя мать научила меня молитве, которую я должен был читать каждый вечер. Я рад был это делать, потому что это успокаивало меня перед лицом смутных образов ночи.

Раскрой свои крылья,

добрый Иисусе,

и прими к себе твоего птенца.

Если Сатана захочет сделать его своею добычею,

пусть запоют твои ангелы,

и он не сможет причинить ему никакого вреда.

"Herr Jesus" был уютным, добродушным господином — совсем как герр Вегенштайн из замка, он был почтенный, богатый, влиятельный, он заботился о маленьких детях по ночам. Почему он должен быть крылатым как птица, было загадкой, которая меня больше не беспокоила. Куда более важным и наводящим на размышления было сравнение детей с птенцами, которых "Herr Jesus", очевидно, "принимал" неохотно, как горькое лекарство. Это было трудно понять. Но я сразу же понял, что Сатана любит цыплят и ему нужно не дать проглотить их. Так что "Herr Jesus", хотя ему это было и не по вкусу, все равно поедал их, чтобы не доставались Сатане. До сих пор ход моих мыслей был утешителен. Но затем я узнавал, что "Herr Jesus" таким же образом "принял" к себе других людей и что "принятие" означало помещение их в яму, в землю.

Зловещая аналогия имела печальные последствия. Я начал не доверять Христу. Он больше не казался мне большой добродушной птицей и стал ассоциироваться с мрачной чернотой людей в церковных одеяниях, высоких шляпах и блестящих черных ботинках...

Эти мои размышления привели к первой осознанной травме. Однажды... я увидел спускающегося из леса человека в странно широкой шляпе и длинном темном облачении. Он выглядел как мужчина, но был одет как женщина. ...При виде его я преисполнился страхом, который превратился в смертельный ужас... несколько дней адский страх [перед возможностью нового появления этого страшного человека] пронизывал мои руки и ноги... <...>

Мы шли в церковь и мать вдруг сказала: "А это католический храм". Страх и любопытство побудили меня ускользнуть от матери и заглянуть внутрь. У меня как раз хватило времени, чтобы увидеть большие свечи на богато украшенном алтаре (это было перед Пасхой), когда я вдруг споткнулся о ступеньку и ударился подбородком о железо. Я помню, что глубоко поранился и у меня сильно текла кровь, когда родители поднимали меня. Ощущения мои были противоречивы: с одной стороны, мне было стыдно, потому что мои крики привлекли внимание прихожан, с другой стороны, я чувствовал, что совер-

шил нечто запретное. ... Это та самая католическая церковь, что связана с иезуитами. Она виновата, что я упал и кричал.

Многие годы я был неспособен войти в храм без того, чтобы не испытать тайный страх крови, падения и иезуитов. Таковы были образы, маячившие в моем воображении при мысли о католическом храме, и вместе с тем его атмосфера всегда очаровывала меня. Близость католического священника обостряла мои чувства (если такое возможно). <...>

Я ненавидел хождение в церковь. Единственным исключением было Рождество. Рождественскую песенку "Это день, который сотворил господь" я очень любил. И потом вечером, конечно, была рождественская елка. Рождество было единственным христианским праздником, который я праздновал с азартом, к остальным я был равнодушен. <...>

С одиннадцати лет идея Бога стала интересовать меня. Я молился Богу и это действовало на меня умиротворяюще, здесь не было противоречия. К Богу я не испытывал недоверия. Более того, Он не был "черным человеком" и не был "Нег'ом Jesus'ом", изображенным на картинках, где он в чем-то ярком, окруженный людьми, и те вели себя с ним вполне фамильярно. Он (Бог) был ни на что не похожим существом, которого, как я слышал, никто не может себе представить. Он был несомненно чем-то вроде очень могущественного старого человека. Моему ощущению отвечала заповедь "Не сотвори себе кумира". С Богом нельзя обращаться так фамильярно, как с "Нег ом Jesus'оМ", который не был ничьим "секретом". <...>

Ходить в церковь постепенно стало для меня сущим мучением. Там люди — вслух, и, мне хочется сказать, бесстыдно, проповедовали о Боге, о Его намерениях и поступках. Там людей громко убеждали иметь такие чувства и верить в такие тайны, которые, я знал, были внутренними и сокровенными, и которые не следует выдавать ни единым словом. Я мог лишь заключить, что никто, даже священник, видимо, не знает тайны, иначе никто бы не осмелился открыто говорить о ней и профанировать глубокие чувства банальными сантиментами. Более того, я был уверен, что такой путь к Богу был неправильным, потому что я

знал, знал по опыту, что благодать нисходит только на того, кто безоговорочно подчиняется Его воле. Это говорилось и с кафедры, но словами Апокалипсиса, который был мне совершенно непонятен. Мне казалось, что каждый должен всякий день задумываться о смысле Божьей воли. Я этого не делал, но был уверен, что сделаю, как только возникнет настоящая необходимость. <...> Мне казалось, что религиозные предписания зачастую заменяли собой Божью волю, которая могла быть столь неожиданной и пугающей, — с единственной целью избавить людей от необходимости понимания. Я становился все более скептичен, проповеди моего отца и других священников вызывали у меня чувство неловкости. Люди вокруг, казалось, принимают как должное этот темный жаргон, бездумно проглатывая все противоречия, как то: Бог всеведущ, и поэтому все предвидел, Он сотворил людей грешными, и тем не менее он наказывает их за грехи вечным проклятием и адским пламенем.

В один прекрасный летний день того же 1887-го года я вышел из школы и направился на соборную площадь. Небо было великолепно и все вокруг заливал яркий солнечный свет. Крыша кафедрального собора блестела от свежей глазурь. Я пришел в восторг от этого зрелища и подумал: "Мир прекрасен и церковь прекрасна, и Бог, который создал все это, сидит далеко-далеко в голубом небе на золотом троне и..." Здесь мысли мои оборвались и я почувствовал удушье. Я оцепенел и помнил только одно: Сейчас не думать! Наступает что-то ужасное, что-то, о чем я не хочу думать, к чему не смею приблизиться. Но почему? Потому что я совершу самый страшный грех. Что же это за самый страшный грех? Убийство? Нет, не может быть. Самый большой грех — это грех против Святого Духа, и он не может быть прощен. Всякий, кто совершит его, проклят навечно. Это очень огорчит моих родителей: их единственный сын, к которому они так привязаны, обречен на вечное проклятие. Я не могу допустить, чтобы это произошло с моими родителями. Все, что мне нужно, — никогда больше не думать об этом.

Но легче было решить, чем сделать. Все время, что я шел домой, я пытался думать о самых разных вещах, но обнаружил, что мысли мои снова и снова

возвращаются к прекрасному кафедральному собору, который я так любил, и к Богу, сидящему на троне — дальше все обрывалось, словно от ударов током. Я все повторял про себя: "Только не думать об этом. Только не думать об этом!" Домой я пришел в смятенном состоянии. Мать, заметив, что со мной что-то не так, спросила: "Что с тобой? Что-нибудь случилось в школе?" Я не обманул ее, сказав, что в школе все в порядке. Я подумал, что может лучше будет, если я признаюсь матери в подлинной причине своего смятения. Но для этого мне пришлось бы сделать то, что казалось невозможным: довести свою мысль до конца. Бедная мать ни о чем не подозревала, она не могла знать, что я находился в смертельной близости греха, который не прощается, что я мог попасть в ад. Я решил не признаваться и постарался привлекать к себе как можно меньше внимания.

В ту ночь я плохо спал. Снова и снова неведомая и запретная мысль прорывалась в мое сознание и я в отчаянии пытался отогнать ее. Следующие два дня были сущим мучением, и мать окончательно убедилась, что я болен. Но я противился искушению признаться во всем, я понимал, что признание причинит моим родителям сильное страдание.

Однако, на третью ночь мучение стало столь невыносимым, что я уже не знал, что делать. Я проснулся как раз в тот момент, когда поймал себя на мысли о Боге и кафедральном соборе. Я уже почти продолжил эту мысль! Я почувствовал, что больше не в силах сопротивляться. Покрывшись испариной от страха, я сел на кровати, чтобы стряхнуть сон. "Вот оно, теперь это всерьез! Я должен думать. Это должно быть придумано прежде чем... Но почему я должен думать о том, чего не знаю! Я не хочу этого, клянусь Богом, не хочу! Но кому-то это нужно? Кто-то хочет принудить меня думать о том, чего я не знаю и не хочу знать. Я подчинен какой-то страшной Воле. И почему выбран именно я? Я придумывал хвалы Творцу этого прекрасного мира, я был благодарен Ему за этот ни с чем не сравнимый дар, но почему же я должен думать о чем-то непостижимо жестоком? Я не знаю, что это, я действительно не знаю, потому что я не могу и не должен подходить сколь-нибудь близко к этой мысли, иначе я рис-

кую внезапно подумать об этом. Я этого не делал и не хотел, это пришло, как дурной сон. Откуда берутся такие вещи? То, что случилось со мной, — не в моей власти. Почему? В конце концов я не создавал себя, я пришел в этот мир по воле Бога, т. е. я был рожден своими родителями. Или, может быть, этого хотели мои родители? Но мои добрые родители никогда бы не помыслили ничего подобного. Это было бы слишком жестоко!"

Последняя мысль показалась мне даже забавной. Я подумал про дедушку и бабушку, которых знал только по портретам. Они выглядели такими добродушными — я не мог представить себе, что они в чем-то виноваты. Затем я окинул взором длинный ряд своих неведомых предков и, наконец, добрался до Адама и Евы. И тут меня осенило: Адам и Ева были первыми людьми, у них не было родителей, они были созданы самим Богом, и он намеренно создал их такими, какими они стали. У них не было другого выбора, кроме как быть такими, какими создал их Бог. И они не знали, что можно быть какими-нибудь другими. Они были безупречны, ведь Бог творит лишь совершенство, и все же они согрешили. Как стало возможно такое? Они не смогли бы сделать этого, если бы Бог не создал для них эту возможность. Очевидно, что Бог и змия сотворил им в искушение. Бог в Своем всеведении устроил все так, чтобы первые родители согрешили. Итак, это Бог хотел, чтобы они согрешили.

Эта мысль сняла с меня тяжкий груз, теперь я знал, что то, что происходит со мною сейчас, — происходит по Божьей воле. Но должен ли я совершить свой грех, — входит ли это в Его намерение, или же нет. Я больше не думал молить об просветлении, ведь сам Бог придумал для меня эту безнадежную ситуацию, я неволен уйти и не могу рассчитывать на Его помощь. Я был уверен, что, по Его мнению, я сам должен найти выход. И я продолжал свои размышления.

Чего хочет Бог? Действия или бездействия? Я должен выяснить, чего Бог хочет от меня, и должен выяснить это сейчас. Разумеется, я сознавал, что с точки зрения общепринятой морали следует избегать греха. Это я и делал до сих пор; но я также знал, что больше так не смогу. Мое душевное расстройство подсказывало мне, что, стараясь не думать, я запутываюсь все дальше. Так про-

должаться не могло. Но я не смогу поддаться искушению прежде, чем пойму, в чем состоит Божья воля, чего Он добивается от меня. Ведь я даже не был уверен, что именно Он поставил меня перед этой отчаянной проблемой. Замечательно, что я ни на минуту не допускал мысли о дьяволе. Дьявол играл такую незначительную роль в моем тогдашнем духовном мире, что в любом случае я считал его бессильным в сравнении с Богом. Но с того момента, как мое новое "я" возникло словно из туманной дымки, и я стал осознавать себя, мысль о единстве и сверхчеловеческом величии Бога стала преследовать мое воображение. Так, я не задавал себе вопроса, сам ли Бог поставил меня перед решающим испытанием, все зависело лишь от того, правильно ли я пойму Его. Я знал, что в конце концов буду вынужден подчиниться, но я боялся своего непонимания, оно ставило под угрозу спасение моей вечной души.

"Бог знает, что я не могу больше сопротивляться, и Он не хочет помочь мне, хоть я в шаге от смертного греха. В Своем всеведении Он легко мог бы устранить это искушение, однако не делает этого. Должен ли я думать, что Он желает испытать мое послушание, поставив меня перед непостижимой задачей: поступить против моей морали, против веры, и даже против Его собственной заповеди, чему я сопротивляюсь всеми силами, потому что боюсь вечного проклятия? Возможно ли, чтобы Бог хотел видеть, способен ли я повиноваться Его воле даже тогда, когда моя вера и мой разум восстают при мысли о вечном проклятии? Похоже, что так и есть! Но, может быть, это всего лишь мое предположение, а я могу ошибаться. Я не смею до такой степени доверять моей собственной логике. Я должен все это продумать еще раз".

Но снова и снова я приходил к одному и тому же: Богу угодно, чтобы я проявил храбрость. — Если это так, я сделаю это, тогда Он помилует меня и просветит.

Я собрал всю свою храбрость, как если бы вдруг решился немедленно прыгнуть в адское пламя, и дал мысли возможность появиться. Я увидел перед собой кафедральный собор, голубое небо. Бог сидит на своем золотом троне, высоко над миром — и из-под трона кусок кала падает на сверкающую новую

крышу собора, пробивает ее, все рушится, стены собора разламываются на куски.

Вот оно что! Я почувствовал несказанное облегчение. Вместо ожидаемого проклятия благодать снизошла на меня, а с нею невыразимое блаженство, которого я никогда не знал. Я плакал от счастья и благодарности. Мудрость и доброта Бога открылись мне сейчас, когда я подчинился Его неумолимой воле. Казалось, что я испытал просветление. Я понял многое, чего не понимал раньше, я понял то, чего так и не понял мой отец, — волю Бога. Он сопротивлялся ей из лучших убеждений и из глубочайшей веры. Поэтому он так никогда и не пережил чуда благодати, чуда, которое всех исцеляет и делает все понятным. Он принял библейские заповеди как путеводитель, он верил в Бога, как предписывала Библия и как его учил его отец. Но он не знал живого Бога, который стоит, свободный и всемогущий, стоит над Библией и над Церковью, который призывает людей стать столь же свободными. Бог, ради исполнения Своей Воли, может заставить отца оставить все его взгляды и убеждения. Испытывая человеческую храбрость, Бог заставляет отказываться от традиций, сколь бы священны они ни были. В Своем Всемогуществе Он позаботится о том, чтобы эти испытания не причинили настоящего зла. Если человек исполняет волю Бога, он может быть уверен, что выбрал правильный путь.

Бог создал Адама и Еву таким образом, чтобы они думали то, что совсем не хотели думать. Он сделал это для того, чтобы знать, послушны ли они. И Он мог точно так же потребовать от меня нечто, для меня традиционно неприемлемое. Именно послушание давало благодать, а после этого опыта я знал, что такое благодать Божья. Вы должны совершенно подчиниться Богу, не заботясь ни о чем, кроме исполнения Его Воли. В противном случае все лишено смысла. — Именно тогда у меня возникло настоящее чувство ответственности. Мысль о том, что я должен думать, зачем Бог осквернил свой собор, была ужасна. И вместе с тем пришло неясное понимание того, что Бог способен быть чем-то ужасным. Это была страшная тайна, и чувство, что я владею ею, наложило тень на всю мою жизнь.

Этот опыт также заставил меня в большей мере ощутить чувство собственной неполноценности. Я — дьявол или свинья, — думал я, во мне какая-то червоточина. Но потом я перечел отцовский Новый Завет и с некоторым удовлетворением обнаружил там притчу о фарисее и сборщике податей, и понял, что лишь осужденные будут избраны. Новый Завет навсегда оставил меня в убеждении, что несправедливый домоправитель был хвалим и что Петр, — колеблющийся, — наименован камнем.

Чем более росло во мне чувство собственной неполноценности, тем более непостижимой казалась мне Божественная благодать. В конце концов я никогда не был уверен в себе. Когда моя мать однажды сказала: "Ты всегда был хорошим мальчиком", — я просто не в состоянии был понять это. Я хороший мальчик? Это невероятно. Я всегда казался себе существом порочным и неполноценным.

Вместе с мыслью о соборе у меня, наконец, появилось нечто реальное, составлявшее часть моей великой тайны... Но на самом деле это был опыт, которого я стыдился. Словно я был отмечен чем-то постыдным, чем-то зловещим, и — в то же время это был знак отличия. Время от времени у меня возникало сильное искушение говорить об этом, не прямо, но каким-то образом намекнуть, дескать, со мной произошла интересная вещь... Я просто хотел выяснить, происходит ли что-либо подобное с другими людьми. Самому мне не удавалось заметить ничего похожего. В конце концов у меня появилось чувство, что я — не то отвержен, не то избран, не то проклят, не то благословлен. <...>

Долгие годы детство оставалось для меня табуированной сферой и я не мог говорить об этом ни с кем.

Вся моя юность может быть понята лишь в свете этой тайны. Из-за нее я был невыносимо одинок. Моим единственным большим достижением (как я сейчас понимаю) было то, что я устоял против искушения поговорить об этом с кем-нибудь. Таким образом, мои отношения с миром были predetermined: сегодня я одинок, как никогда, потому что знаю вещи, о которых никто не знает и не хочет знать.

В семье моей матери было шесть священников, священником был не только мой отец, но и два его брата. Так что я наслушался разного рода богословских бесед, теологических дискуссий и проповедей. И всякий раз у меня возникало чувство: "Да, все это так. Но как же быть с тайной? Ведь это же таинство благодати! Никто из нас не знает об этом. Никто из вас не знает, что Бог хочет, чтобы я поступал дурно, что Он заставляет меня думать об отвратительных вещах для того, чтобы я испытал чудо Его благодати". Все, что говорили другие, было совсем не то. Я думал: "Богу должно быть угодно, чтобы кто-нибудь узнал об этом. Где-то должна быть правда". Я рылся в отцовской библиотеке, читая все, что смог найти о Боге, Троице и Духе. Я поглощал книги и не становился умнее. Теперь я стал думать: "Вот и они тоже не знают". Я даже искал это в лютеровской Библии. Убогая морализация Книги Иова отвратила меня, а жаль, ведь я мог найти в ней то, что искал: "Хотя бы я омылся и снежную водою... то и тогда ты погрузишь меня в грязь..." (9, 30).

Мать рассказывала мне потом, что в те дни я часто пребывал в угнетенном состоянии. В действительности это было не совсем так, скорее я был поглощен своею тайной. <...>

Тогда же во мне зародилось глубокое сомнение относительно всего, что говорил мой отец. Когда я слушал его проповеди о чуде благодати, я всегда думал о моем опыте. Все, что он говорил, звучало банально и пусто, как история, рассказанная с чужих слов человеком, не вполне в нее верящим. Я бы хотел ему помочь, но не знал как. Более того, я был слишком замкнут, чтобы делиться с ним своим опытом или вмешиваться в его личные дела. <...>

Гораздо позже, когда мне было восемнадцать лет, я часто спорил с отцом и всегда питал тайную надежду, что смогу рассказать ему о чуде благодати, и таким образом помогу его совести. Я был убежден, что, если он выполнит Божью волю, все будет к лучшему. Но споры наши ничем не кончались. Они раздражали его и огорчали меня. "Это что, — говаривал он, — вечно ты хочешь думать. А должно не думать, а верить". Я думал: "Нет, должно знать и пони-

мать". Однако говорил: "Так дай мне эту веру". На что он пожимал плечами и в отчаянии отворачивался. <...>

Отец лично готовил меня к конфирмации. Это утомляло меня смертельно... Я наткнулся на главу о Троице. Там было нечто меня волновавшее: единство, что было в то же время тройственностью. Этот парадокс занимал меня. И я с нетерпением ожидал момента, когда мы дойдем до этого места. Но, когда мы, наконец, дошли, отец сказал: "Мы сейчас подходим к Троице, но мы ее пропустим, потому что я сам здесь ничего не понимаю". Я был восхищен его честностью, но я был глубоко разочарован и сказал себе: "Вот так. Они ничего не знают и даже думать не хотят. Как же я могу рассказывать о моей тайне?" <...>

Несмотря на скуку, я прилагал все усилия, чтобы достичь слепой веры без понимания, — такое отношение, казалось мне, соответствовало отцовскому — и я готовился к причастию, на которое я возложил мою последнюю надежду. Это было, думал я, всего лишь традиционное причащение, своего рода ежегодное прославление Господа нашего Иисуса Христа, который умер 1890 - 30 = 1860 лет назад. Однако, он говорил кое-какие вещи, как то: "Приимите, ядите, сие есть тело Мое" [Мф.26:26], — чтобы мы ели хлеб причастия так, будто это Его тело, изначально бывшее человеческой плотью. Точно так же мы должны пить вино, которое было Его кровью. Мне стало ясно, что таким образом мы должны были принять Его в себя. Это казалось мне настолько абсурдным и невозможным, что я уверился в существовании великой тайны, лежащей за всем этим, и в своей причастности к этой тайне. Это и было причащением, которому мой отец придавал такое большое значение.

Как это было заведено, моим крестным отцом стал член церковного комитета. Это был симпатичный молчаливый пожилой человек, — он был каретник, и я часто бывал в его мастерской. Теперь он пришел торжественный, праздничный, в рясе и цилиндре, и повел меня в церковь, где мой отец в знакомом облачении стоял позади алтаря и читал молитву из литургии. На алтарной столешнице лежали большие подносы с маленькими кусочками хлеба. Я знал, что хлеб

испечен нашим пекарем, а его выпечка редко бывала удачной, как правило, она была безвкусна. Из оловянного кувшина вино было налито в оловянную чашу. Мой отец съел кусочек хлеба, отпил глоток вина — я знал харчевню, где его брали — и передал чашу одному из старейшин. Все были напряжены и, как мне казалось, безучастны. Я с волнением ждал чего-то особенного, но все было так же, как обычно, на других церковных службах — крещении, похоронах и т.д. Мне показалось, что все здесь происходящее свершалось раз и навсегда заведенным образом и мой отец более всего озабочен тем, чтобы завершить все согласно правилам, и в эти правила входило выделение некоторых слов особым ударением. Почему-то ничего не говорилось о том, что Иисус умер 1863 года назад, в то время, как во всех других поминальных службах на дате делалось особое ударение. Я не видел ни печали, ни радости, и чувствовал, что праздник оказался недостойн личности, которой он посвящался. Служба не шла ни в какое сравнение со светскими юбилеями.

Неожиданно подошла моя очередь. Я съел хлеб — он был невкусным, как я и ожидал. Вино — я сделал лишь маленький глоток — было слабым и кислым, явно не из лучших. Потом была заключительная молитва; люди уходили — на их лицах не было ни огорчения, ни просветления, там было написано: "Ну вот и все".

Я шел домой с моим отцом, остро сознавая, что на мне черная фетровая шляпа и новый черный костюм, похожий на рясу. Это был странный удлиненный жакет, внизу он заканчивался двумя крылышками, между ними была шлица с карманом, куда я мог засунуть носовой платок, что мне казалось взрослым мужественным жестом. Я внезапно ощутил свой новый социальный статус: я был принят в мужское братство. Обед в тот день тоже был необыкновенно хорош. Еще я мог гулять в своем новом костюме. И все же я чувствовал опустошенность и ничего больше.

Мало-помалу, с течением времени я убедился, что ничего не произошло. Вот я уже на вершине религиозных таинств, жду чего-то, чего сам не знаю, и... ничего не произошло. Я знал, что Бог может делать со мной удивительные

вещи. Он может испепелить и может наполнить все вокруг меня неземным светом, но в той церемонии не было и следа Бога. Правда, все говорили о Нем, но всё это было не более, чем слова. Ни у кого другого я не заметил и доли того безграничного отчаяния, того предельного напряжения всех сил и той чудесной благодати, наконец, которые для меня составляли самую сущность Бога. Я не заметил ничего похожего на "communio", никакого слияния, никакого единения... Единения с кем? С Иисусом? Но он был всего лишь человеком, умершим 1860 лет назад. Почему кто-то должен "сливаться" с ним? Его называли "сыном Божьим" — следовательно, он был полубогом, в роде античных героев; каким же образом обычный человек может "слиться" с ним? Это называлось "христианская религия", но она не имела ничего общего с тем Богом, Которого я знал. С другой стороны, было совершенно ясно, что Иисус — человек, знавший Бога. Он знал отчаяние и крестные муки, и он учил любить Бога как доброго отца. Должно быть и ему был ведом страшный облик Бога. Это я был в состоянии понять, но какова была цель этой несчастной поминальной службы с этим хлебом и этим вином? Мало-помалу я пришел к пониманию, что это причастие было роковым для меня. Оно меня опустошило, более того, я как будто утратил что-то. В этой религии я больше не находил Бога. Я знал, что больше никогда не смогу принимать участие в этой церемонии. Церковь — это такое место, куда я больше не пойду. Там все мертво, там нет жизни.

Меня охватила жалость к отцу. Я осознавал весь трагизм его профессии и его жизни... Между ним и мной открылась пропасть, она была безгранична, и я не видел возможности когда-либо преодолеть ее. Я не мог бы повергнуть в отчаяние моего доброго отца, который всегда был так терпим ко мне. Я не мог заставить его впасть в кощунство, необходимое для постижения благодати. Только Бог мог потребовать от него это, но не я — это было бесчеловечно. Бог не подвержен человеческим слабостям, думал я, Он и добр и зол, Он являет смертельную опасность и естественно каждый старается каким-то образом спастись. Люди недальновидно цепляются за Его любовь и благодать из страха перед Его

искушениями и Его разрушительным гневом. Иисус тоже заметил это и потому учил: "И не введи нас в искушение" [Мф. 6:13].

Итак, я порвал с церковью и с человеческим миром, такими, какими я их знаю. Я, — так мне казалось, — потерпел величайшее поражение в жизни. Религиозное воззрение, которое, как я воображал, составляло мою единственную осмысленную связь с мирозданием, было разрушено: я больше не мог разделять со всеми общую веру, но обнаружил себя причастным к чему-то невыразимому, к моей "тайне", которую разделить не мог ни с кем. Это было ужасно и, что всего ужаснее, это было вульгарно и нелепо, это была какая-то дьявольская шутка.

"Что человек должен думать о Боге?" — размышлял я. Я не мог придумать, как Бог разрушил собор... Ответственна ли за это природа? Но ведь природа не что иное, как воля Создателя. Обвинить дьявола, — тоже не получится — и он создание Бога. Только Бог действительно существует — он способен испепелить и подарить неописуемое блаженство.

А что же причастие? Может, все дело в моей собственной несостоятельности. Но я готовился к нему со всею серьезностью, надеясь, что переживу просветление и чудо благодати — и ничего не случилось. Бога не было при этом. Богу угодно было, чтобы я оказался отрезанным от церкви и от веры моего отца. Я оказался отрезанным от всех людей, потому что они верили не так, как я. Знание это тенью легло на мою жизнь, и так было вплоть до моего поступления в университет [Юнг 1994, 28—31, 38—39, 46—53, 61—65].

*Ингерсолл Роберт Грин (1833—1899) — американский адвокат и лектор, выступавший против христианства и Библии, что помешало ему сделать политическую карьеру.

4. УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КАРТА ДИСЦИПЛИНЫ ДЛЯ СПЕЦИАЛЬНОСТИ 030301

2 семестр

Но- мер не- де- ли	Но- мер темы	Наименование вопро- сов, изучаемых на лек- ции	Занятия (номер)	Самостоятельная работа студентов		
			Семи- нарские	Содержание	Часы	Форма контроля
1	2	3	4	5	6	7
1	1	Автобиография в свете педагогической антропологии (предмет, объект, задачи курса)	1	Самостоятельная работа – Написать автобиографию. Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 1 – конспект.	2	Заслушивание на семинаре, еженедельная проверка конспектов, вызов студентов на коллоквиум

2	2	Рефлексия взрослого на свои детские воспоминания и отражение их в автобиографии.	2	Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 2 – конспект. 2.Порассуждайте на тему Марины Цветаевой: «Для ребенка будущего нет, есть только сейчас (которое для него - всегда)».	2	Заслушивание на семинаре
3	3	Детство и судьба	3	Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 3 – конспект.	2	Заслушивание на семинаре
4	4-5	Переходные состояния и экстремальные ситуации	4	Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 4 – конспект	4	
5	6	Понятие «детских Каприз».	5	Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 5 – конспект	2	Заслушивание на семинаре

6	7	Детские страшилки	6	Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 6 – конспект.	2	Заслушивание на семинаре
7	8-9	Игра, фантазия в биографии ребенка	7	Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 7 – конспект	4	Заслушивание на семинаре
8	10	Любимые книги	8	Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 8 – конспект	2	Заслушивание на семинаре
9	11-12	Любовь в детском возрасте	9	Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 9 – конспект	4	Заслушивание на семинаре

10	13-14	Индивидуальный религиозный опыт, его мистические составляющие.	10	<p>Письменно ответьте: Как бы Вы построили воспитание своих детей в плане их отношения к религии? Для ответа на это вопрос можно использовать написанное в 1916-1925гг. сочинение П.А. Флоренского «Детям моим. Воспоминанья прошлых дней» (М., 1992).</p> <p>Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 10 – конспект</p>	4	Заслушивание на семинаре
11	15-16	Отношения между мальчиками и девочками и взрослыми членами семьи	11	<p>Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 11-12 – конспект</p>	4	Заслушивание на семинаре

12	17-18	Школьная среда изнутри, жестокость и очарование школы	12	<p>Вы знаете, что сейчас разработаны Государственные стандарты по среднему и высшему образованию. Учитывая их и реальные возможности нашей экономической и политической жизни, предложите свой проект учебного заведения, дающего основное, базовое образование. Сравните варианты на коллоквиуме. Проведите публичные защиты наиболее ярких проектов</p> <p>Нуркова В.В. Свершенное продолжается: Психология автобиографической памяти личности. М., 2000. Глава 12-14. – конспект</p>	4	Заслушивание на семинаре
----	-------	---	----	---	---	--------------------------