

НАШИ ПРЕЗЕНТАЦИИ

К юбилею В.С. Мухиной: Новый взгляд на концепцию возрастной психологии и феноменологии развития личности

Валерия Мухина

ОТРОЧЕСТВО*

Аннотация. Отрочество, подростковый возраст – период жизни человека от детства до юности в традиционной классификации (от 11–12 до 16–17 лет)**. В этот короткий по астрономическому времени период подросток проходит великий путь в своем развитии, он входит в период полового созревания – пубертат. Психофизиолог Н.А. Бернштейн указывал на диспропорции подростков в пубертатном периоде. В этом возрасте наблюдаются: угловатость, неловкость глобальных движений, неустойчивость тонуса; деавтоматизация, недостаток

* Раздел III. Отрочество. Раздел I не воспроизводился: его концепция была выстроена и впервые заявлена в монографии В.С. Мухиной Личность: Мифы и Реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты), которая претерпела семь изданий [1]. Концепция автора продолжает развиваться из года в год.

Печатается в контексте вводимых принципиально новых идей и новых эмпирических, научных и художественных материалов, которые сущностно преобразовали содержание учебника В.С. Мухиной «Возрастная психология: Феноменология развития», претерпевшего 17 изд. [2].

** Во времена А.С. Пушкина и Вл. Даля: *отрок, отроковица* – архаично дитя от 7 до 15 лет, а пора эта: отрочество, отроческий возраст, подросток. До семи лет звали младенцем, иногда только до трех, а далее, до семи лет, *дитятей*.

точности движений, большая утомляемость [3, с. 162]. Через внутренние конфликты с самим собой и с другими, через внешние срывы и восхождения он может обрести чувство личности. Раскрывающееся его сознанию общество может жестко инициировать подростка, а он может стать способным к девиантным проявлениям*.

В современном информационном обществе стремление подростка к статусу взрослого – мечта малодоступная. Поэтому в отрочестве подросток обретает не чувство взрослости, а чувство возрастной неполноценности. Подросток психологически попадает в зависимость от предметного мира как ценности человеческого бытия. Живя в предметном мире с момента появления на свет, сизмальства осваивая его по функциональному назначению и эстетической значимости, подросток начинает фетишизировать этот мир. Благодаря тому, что он входит в подростковые сообщества, которые представляют себя через присущие времени и возрасту знаковые системы, в число которых входят и определенные вещи, подросток превращается в потребителя: потребление вещей становится содержанием его жизни. Приобретая вещи в личное владение, он обретает ценность в собственных глазах и в глазах сверстников. Именно через присущие подростковой культуре вещи происходит регулирование отношений внутри возрастных групп. Для подростка становится значимым обладание определенным набором вещей, чтобы поддерживать в себе чувство личности.

Сегодня, когда в России появляется тенденция вслед за так называемыми развитыми странами к превращению в общество потребления, потребительские аппетиты подростков несказанно возрастают.

Конечно, вещи – среда обитания, условие духовного и физического развития, желанная и необходимая собственность. Однако общество потребления предлагает вниманию подростка выбор и регулярное обновление массы вещей, которые не могут принять участия в его развитии и вовсе не обязательны для его благополучного бытия.

Современный подросток подпадает в большей мере под внушающее воздействие побуждающей рекламы, поработочающей вещной потребности, подавляющее воздействие даров (не только данайцы были опасны своими дарами), под знаковые манипулирования сознанием через так называемые жестуальные предметы (традиционные, ценные и др. [4]) и тому подобные трансформации мира вещей.

В современном мире вещи (предметы) могут стать растлителем подростков по многим причинам: 1 – став основной ценностью, побуждающей мотивацию и представления о полноте жизни; 2 – став фетишем, превращающим в раба вещей; 3 – поставив в зависимость от дарителей и побуждая тем самым к зависти и агрессии.

Современный «отроческий бизнес» не только не решает проблемы «Подросток в мире вещей», но по-своему поработочает подростка.

Отрочество – период, когда подросток начинает по-новому оценивать свои

* Девиантное (отклоняющееся) поведение – действия, не соответствующие фактически сложившимся социальным установлениям правовых и моральных норм, приводящие девианта к изоляции, лечению, исправлению или наказанию.

отношения с семьей. Стремление обрести себя как личность порождает потребность в отчуждении от всех тех, кто привычно, из года в год оказывал на него влияние, и в первую очередь это относится к родительской семье. Отчуждение по отношению к семье внешне выражается в негативизме – в стремлении противостоять любым предложениям, суждениям, чувствам тех, на кого направлено отчуждение. Негативизм в отрочестве – инфантильная первичная форма механизма отчуждения, и она же является началом активного поиска подростком собственной уникальной сущности, собственного «Я».

Стремление осознать и развить свою уникальность, пробуждающееся чувство личности требуют от подростка обособления от семейного «Мы», доселе поддерживающего в нем чувство защищенности традициями и эмоциональной направленностью на него. Однако реально находиться наедине со своим «Я» подросток еще не может. Он еще не способен глубоко и объективно оценивать самого себя; он не способен в одиночестве предстать перед миром людей как уникальная личность, которой он стремится стать. Его потерянное «Я» стремится к «Мы». Но на этот раз это «Мы», «Мы – группа», составляют сверстники.

Отрочество – это период, когда подросток начинает ценить свои отношения со сверстниками. Общение с теми, кто обладает таким же, как у него, жизненным опытом, дает возможность подростку смотреть на себя по-новому. Стремление идентифицироваться с себе подобными порождает столь ценимую в общечеловеческой культуре потребность в друге. Сама дружба и служение ей становятся одной из значимых ценностей в отрочестве. Именно через дружбу подросток усваивает черты высокого взаимодействия людей: сотрудничество, взаимопомощь, взаимовыручка, риск ради другого и т. п. Дружба дает также возможность через доверительные отношения глубже познать другого и самого себя. При этом именно в отрочестве человек начинает постигать, как глубоко (а иногда и непоправимо для дружбы) ранит измена, выражающаяся в разглашении доверительных откровений или в обращении этих откровений против самого друга в ситуации запальчивых споров, выяснении отношений, ссор. Дружба, таким образом, не только учит прекрасным порывам и служению другому, но и сложным рефлексиям на другого не только в момент доверительного общения, но и в проекции будущего.

Дружба в отрочестве, так же как и общение в группе, благодаря стремлению подростков к взаимной идентификации повышает конформность во взаимоотношениях. Если подростки в семье негативисты, то в среде сверстников они нередко конформисты. Правда, этот конформизм группового общения может весьма быстро смениться взаимным негативизмом, но все-таки конформизм преобладает.

Отрочество при всей сложности психологических взаимодействий с другими людьми (взрослыми и сверстниками) имеет глубинную привлекательность своей направленностью на созидание. Именно в отрочестве подросток нацелен на поиск новых, продуктивных форм общения – со сверстниками, со своими кумирами, с теми, кого любит и уважает. Стремление к созиданию проявляется и в сфере осваиваемых идей и знаний.

По инерции детства большая часть подростков остро реагирует на свои

восприятия, память, речь, мышление и старается придать им блеск и глубину; они переживают радость от приобщения к познанию; моральные ценности, качества личности (самостоятельность, смелость, воля) также становятся для них объектом самовоспитания. Интенсивно умственно работая и выраженно бездельничая, подросток постепенно осознает себя как личность. Он начинает сознательно упражнять свою волю.

Подростки стремятся переосмыслить то, что они сделали предметом своего интеллектуального постижения, и, прочувствовав, выдать и утвердить это как продукт своего собственного мышления.

Отрочество благодаря потребности познать себя (идентификация с собственным «Я») и стремлению открыть через постоянные рефлексии свою ускользающую сущность лишает подростка спокойной душевной жизни. Тем более что именно в отрочестве диапазон полярных чувств чрезвычайно велик. У подростка пылкие чувства, подчас ничто не может остановить его в стремлении к избранной цели: для него не существует в этот миг ни нравственных препон, ни страха перед людьми и даже перед лицом смерти. Глаза его исторгают пламень страсти, взгляд непреклонен. Кроме собственной цели – весь мир ничто. Но уходит порыв. Расточительство физической и душевной энергии не остается без последствий – вот он уже впал в оцепенение, он вял и бездействен. Глаза его потухли, взгляд пуст. Он опустошен, и кажется, ничто не придаст ему сил. Но еще чуть-чуть – и он вновь охвачен страстью новой цели.

Однако рефлексии на себя и других открывают в отрочестве глубины своего несовершенства – и подросток уходит в состояние психологического кризиса. Субъективно это тяжелые переживания. Но кризис отрочества обогащает подростка знаниями и чувствами таких глубин, о которых он даже не подозревал в детстве. Подросток через собственные душевные муки обогащает сферу своих чувств и мыслей, он проходит трудную школу идентификации с собой и с другими, впервые овладевая опытом целенаправленного обособления. Все это помогает ему отстаивать свое право быть личностью, принимать самостоятельные решения, при этом подросток хотя мучительно, но постепенно проходит этапы социализации*.

Социализация – процесс превращения ребенка, подростка и т. д. в члена семьи, культуры, общества, начинающийся с младенчества, продолжающийся на протяжении всей жизни человека, предполагающий его вовлеченность во множество культурных сфер и неформальных институтов. Каждый человек в процессе своего социального и психологического развития стихийно (спонтанно) по подражанию и по сознательному разумению выстраивает свой путь в сферы социума, выстраивает свою позицию по отношению к себе, к другим людям, по отношению к своим мечтаниям, планам и выборам на жизненном пути.

Мой уважаемый коллега Анатолий Викторович Мудрик вполне справедливо писал: «Единой точки зрения на то, что представляет собой социализированность

* Социализироваться – стать (становиться) полноценным членом общества, усваивая определенную систему знаний, представлений, норм поведения; обрести способность адекватно решать возникающие в социуме проблемные ситуации.

человека, не существует. Трактовки социализированности весьма разнообразны...» [5, с. 61]. А.В. Мудрик – социальный педагог, изучавший социализацию вчера и сегодня, обсуждающий проблему воспитания человеческого в человеке, не теряя при этом субъективно значимого смысла процесса социализации. Я солидаризируюсь с позицией А.В. Мудрика.

Ключевые слова: отрочество; подростковый возраст; внутренний конфликт с самим собой; срывы и восхождения; чувство личности; общество, иницилирующее подростка; девиантные проявления; чувство взрослости; стремление к статусу взрослого; чувство возрастной неполноценности; психологическая зависимость от предметного мира; фетишизация предметного мира; подростковые сообщества; влияние на сознание подростка знаковых систем; потребительство; потребление вещей как содержание жизни подростка; вещи как повод для обретения чувства самооценности; обладание вещью поддерживает у подростка чувство личности; потребительские аппетиты подростка; внушающее воздействие на подростков рекламы; подавляющее воздействие даров; мир вещей как потенциальный растлитель подростка; проблема времени: подросток в мире вещей, новые отношения с семьей, стремление обрести себя в качестве личности; отчуждение, выражаемое в негативизме отрочества; негативизм как инфантильная первичная форма отчуждения; поиск собственной уникальной сущности, собственного «Я»; чувство личности, обособление от семейного «Мы»; наедине со своим «Я» – достижения и провалы; стремление стать уникальной личностью; значимость отношений со сверстниками; новые достижения рефлексий на себя; дружба в отрочестве; потребность в друге и дружбе; измена в дружбе; дружба учит прекрасным порывам и служению другому; отрочество направлено на созидание; максимализм отрочества; рефлексия на свои психические функции; приобщение к знанию и познанию; рефлексия на моральные ценности; рефлексия на качества личности (самостоятельность, смелость, воля и др.); самовоспитание; амбивалентность психических состояний отрока: от интенсивной умственной и духовной работы, до выраженности бездельничания; осознание в себе личностной сущности; особенности душевной жизни подростка; чрезвычайно великий диапазон чувств в отрочестве; выраженный эгоцентризм цели в отрочестве; расточительность физической и душевной энергии; состояние психологического кризиса; социализация и этапы социализации в подростковом возрасте.

Abstract. Adolescence is a period of human life from childhood to adolescence according to the traditional classification (from 11-12 to 16-17 years old). During this short (by astronomical time) period the teenager passes a great way in his development: through inner conflicts with himself and with others, through external demolitions and ascents he can acquire a sense of personality. The society he is beginning to realize can severely initiate an adolescent, and he may become capable of deviant behaviours.

In today's information society, a teenager's aspiration to adult status is a dream few can achieve. In adolescence, therefore, an adolescent acquires a sense of age-related inferiority rather than a sense of adulthood. An adolescent psychologically becomes dependent on the object world as a value of human existence. Living in the object world from the moment of birth, mastering it from childhood for its functionality and aesthetic value, the adolescent begins to fetishise this world. Due to the fact that he/she is a part of

adolescent communities, which are represented through time and age-specific sign systems, including certain things, an adolescent becomes a consumer: the consumption of things becomes the content of his/her life. By acquiring personal possession of things, he or she gains value in his or her own eyes and in the eyes of their peers. It is through the inherent teenage culture of things that relationships within age groups are regulated. Owning a certain set of items becomes important to adolescents in order to maintain their sense of identity.

Today, with the trend in Russia of becoming a consumer society following the so-called developed countries, the consumption appetite of teenagers is growing immensely.

Of course, things are a living environment, a condition for spiritual and physical development, a desirable and necessary possession. However, consumer society offers the attention of adolescents a choice and regular renewal of a mass of things that cannot take part in their development and are not at all necessary for their well-being.

The modern teenager has fallen to a great extent under the suggestive influence of inducing advertisements, the enslaving need for things, the overwhelming influence of gifts (not only Danaïans were dangerous with their gifts), the sign manipulations of consciousness through so-called gestual items (traditional, valuable, etc.) and similar transformations of the world of things.

In today's world, things (objects) can become a molester for many reasons: 1 – by becoming a core value, arousing motivation and ideas of fullness of life; 2 – by becoming a fetish, turning into a slave of things; 3 – by making them dependent on the givers and thereby inciting envy and aggression.

Not only does the modern «adolescent business» not solve the problem of “teenager in the world of things”, but it enslaves the teenager in its own way.

Adolescence is a period in which the teenager begins to re-evaluate his relationship with his family. The desire to find himself as a person creates a need to alienate themselves from all those who have habitually, year after year, influenced him, especially the parental family. Alienation towards the family is outwardly expressed in negativism – the desire to resist any suggestions, judgments, feelings of those targeted by the alienation. Negativism in adolescence is infantile primary form of alienation mechanism, and it is also the beginning of adolescent's active search for their own unique identity own Self.

The desire to realise and develop their uniqueness and the awakening sense of identity requires them to separate themselves from the family “We”, which has so far supported their sense of protection through tradition and their emotional orientation towards it. However, an adolescent is not yet in a position to be really alone with his “I”. He is not yet able to assess himself deeply and objectively; he is not able to stand alone in the human world as the unique individual he wants to be.

His lost Self aspires to a “We”. But this time it is the “We”, the “We are the group”, made up of peers.

Adolescence is the period when an adolescent begins to value his relationships with his peers. This is a time when the teenager begins to value his or her relationships with peers who have similar experiences to his or her own, enabling him or her to see them in a new light. The desire to be identified with his or her peers generates the need for a friend, which is so important in the culture of humanity. Friendship itself becomes

one of the most important values in adolescence. It is through friendship that the teenager learns the features of interaction between people: cooperation, mutual assistance, risking for the sake of another, etc. Friendship makes it possible to get to know the other and oneself better through trusting relationships. In this case, exactly in adolescence a person begins to understand how deeply (and sometimes irreparably for the friendship) hurts the betrayal, expressed in the disclosure of confidential confessions or in turning these revelations against the friend in the situation of heated disputes, conflict and quarrels. Friendship, therefore, not only teaches beautiful gusts and service to the other, but also difficult reflection on the other, not only in the moment of trust, but also in projecting the future.

Friendships in adolescence, as well as group socializing, increase conformity in relationships through adolescents' desire to identify with each other. If adolescents are negative in the family, they are often conformist among their peers. It is true that this conformity of group communication can be quickly replaced by mutual negativism, but conformity still prevails.

Adolescence, for all the complexity of psychological interactions with other people (adults and peers) has a deep appeal because of its focus on creation. It is in adolescence the teenager is aimed at finding new, productive forms of communication - with peers, with his idols, with those whom he loves and respects. The aspiration to creation is also shown in the sphere of mastered ideas and knowledge.

According to the inertia of childhood, most adolescents are sensitive to their perception, memory, speech, thought and try to make them shine and deep, they experience the joy of learning, moral values, personal qualities (independence, courage, will) also become an object of self-education. Through intensive mental work and equally intensive loafing, the teenager gradually becomes aware of himself or herself as a person. He starts to consciously exercise his will.

Adolescents strive to rethink what they have made the subject of their intellectual comprehension, and, having felt it, to hand it out and validate it as a product of their own thinking.

Because of their need to know themselves (identification with own "Me") and their desire to discover their elusive selves through constant reflection, adolescence deprives teenagers of a peaceful mental life. Especially since it was in adolescence, the range of polar feelings is extremely large. The teenager ardent feelings, sometimes nothing can stop him in his pursuit of the chosen goal: for him there is at this moment no moral obstacles, no fear of people and even in the face of death. His eyes are aflame with passion and his gaze is relentless. Apart from own goal, the whole world is nothing

But the impulse goes away. Waste of mental and physical energy is not without consequences – here he has already fallen into a stupor, he is lethargic and inactive. His eyes are blank and his gaze is blank. He is devastated and nothing seems to give him energy. But just a little longer and he is once again seized by the passion of a new goal.

However, reflections on oneself and others reveal the depths of one's imperfection in adolescence – and the adolescent goes into a state of psychological crisis. These are subjectively difficult experiences. But the adolescent crisis enriches the teenager with knowledge and feelings of depths that he or she did not even suspect as a child. The

adolescent, through his own emotional torment, enriches the realm of his feelings and thoughts; he goes through the difficult school of identification with himself and with others, mastering for the first time the experience of purposeful isolation. All this helps him to assert his right to be an individual, to make his own decisions, and the adolescent, although painfully, gradually passes through the stages of socialization.

Socialization is the process of making a child, teenager, etc. a member of a family, culture and society, starting from infancy, continuing throughout a person's life and involving him or her in many cultural spheres and informal institutions. Each person, in the process of his or her social and psychological development, spontaneously by imitation and by conscious awareness, builds his or her way into the spheres of society, his or her position with respect to oneself, to other people, to one's dreams, plans and choices in life.

My respected colleague Anatoly V. Mudrik quite rightly wrote: "There is no single point of view on what constitutes human socialization. Interpretations of socialization are quite diverse...". A.V. Mudrik is a social pedagogue who studied socialization yesterday and today, discussing the problem of nurturing the human in a person without losing the subjectively meaningful meaning of the socialization process. I agree with A.V. Mudrik's position.

Keywords: adolescence; adolescent imagery; inner conflict with self; disruption and ascent; sense of identity; society initiating the adolescent; deviant manifestations; sense of adulthood; desire for adult status; sense of age inferiority; psychological dependence on the object world; fetishisation of the object world; teenage communities; influence of sign systems on adolescent consciousness; consumerism; consumption of things as the content of adolescents' lives; things as a reason for a sense of self worth; possession of things supports adolescents' sense of identity; adolescent consumer appetites; the suggestive influence of advertising on teenagers; the overwhelming influence of gifts; the world of things as a potential corrupter of adolescents; the problem of time: adolescence in the world of things; a new relationship with family; the desire to find oneself as an individual; alienation expressed in the negativism of adolescence; negativism as an infantile primary form of alienation; the search for one's own unique Self; a sense of identity, separation from the family "We"; alone with own Self - achievements and failures; the desire to become a unique individual; the importance of relationships with peers; new achievements of self-reflection; friendship in adolescence; the need for friendship and friendship; cheating in friendship; friendship teaches beautiful impulses and service to another; adolescence is aimed at creation; the maxim of adolescence; reflection on mental functions; exposure to knowledge and learning; reflection on moral values; reflection on personal qualities (independence, courage, willpower, etc.); self-education; ambivalence of the adolescent's mental states: from intense mental and spiritual work, to pronounced idleness; awareness of the personal essence in oneself; peculiarities of adolescent mental life; extremely great range of feelings in adolescence; pronounced egocentrism of purpose in adolescence; waste of physical and mental energy; state of psychological crisis; socialization and stages of socialization in adolescence.

И Бог был с отроком; и он вырос, и
стал жить... Быт. 21:20
...отрок же был еще дитя. 1 Цар. 1:24

Пятнадцать лет мне скоро минет;
Дождусь ли радостного дня?
Как он вперед меня подвинет!

А. Пушкин. *Паж, или Пятнадцатый год*

Keinmal ist keinmal, aber einmal ist vielmal.

Немецкая поговорка

СОЦИАЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ И ОБРАЗ ЖИЗНИ

После окончания Второй Мировой войны, как известно, на Западе социальная психология пережила бурный рост – появились во множестве специальные монографии и статьи. Этот рост сопровождался чрезвычайными событиями, которые стали разрушать междисциплинарные барьеры уже сложившихся отраслей знаний о психологии человека. Область интересов социальной психологии простирается от общих вопросов социализации до этнических, половых и других феноменов внутригрупповых и межгрупповых отношений. Как полагал Э.Ф. Богатта (р. 1924): «С точки зрения накопления массивов данных и их интеграции в теорию социальная психология страдает тем же недостатком, что и большинство общественных и психологических наук» [6, с. 830–831].

Анатолий Викторович Мудрик (р. 1941) – социальный педагог, мой уважаемый коллега, – размышляя о феномене социализации человека, позволил себе судить о личности как о жертве социализации. Доктор педагогических наук, профессор А.В. Мудрик констатировал: «В современных науках о человеке довольно широко распространен взгляд на социализацию как на двусторонний процесс. С одной стороны, в процессе социализации индивид усваивает социальный опыт, входя в социальную среду, в систему социальных связей. С другой – в процессе социализации он активно воспроизводит систему социальных связей, реализуя себя как личность, влияя на жизненные обстоятельства.

Процесс и результат социализации заключают в себе внутреннее противоречие, внутренний конфликт. Успешная социализация предполагает эффективную адаптацию человека в обществе, с одной стороны, а с другой – способность в определенной мере противостоять обществу, части тех жизненных коллизий, которые мешают его саморазвитию, самореализации, самоутверждению» [7, с. 47]. А.В. Мудрик тем самым констатировал внутренний конфликт между степенью адаптации личности к обществу и степенью обособления ее в обществе. И далее социальный педагог резюмирует: «Эффективная социализация предполагает определенный баланс между адаптацией в обществе и обособлением в нем» [7, с. 47–48].

Что касается подросткового возраста, то отроки весьма непросто осваивают исторически сложившиеся и складывающиеся во времени настоящего феномены постоянно меняющихся социальных условий. Подросток в результате непростых,

но свойственных его возрасту социально детерминированных поведенческих реакций, проявляет себя то как *конформист*, то как *квасисамостоятельный*, но по сути своей нередко как *девиант*. Метания в контексте непростых социальных условий – свойственные отрочеству муки пугающей и привлекающей его адаптации.

1. Социальная ситуация в жизни подростка

Социальная ситуация как условие развития и бытия в отрочестве является условием развития социально-адаптированной или социопатической личности – здесь становятся значимыми как внешние обстоятельства, так и внутренняя позиция самого подростка. Подросток продолжает жить в семье (или в учреждении интернатного типа), учиться в школе (или в училище). Однако сама социальная ситуация трансформируется в его сознании в совершенно новые ценностные ориентации – подросток становится способным тонко рефлексировать на себя, на других, на общество. Теперь уже по-новому расставляются акценты: семья, школа, сверстники обретают новые значения и смыслы. В шкале ценностей подростка происходят сдвиги. Все освещается проекцией рефлексии, прежде всего самые близкие: дом, семья.

В условиях семьи. Подросток, как правило, живет вместе со своей семьей. Он вошел в семью через свое рождение, привык к близким так, как привыкают к ним в детстве. Теперь наступает пора оценок близких.

В детстве ребенок был погружен в поле семейной идентификации. Семейное «Мы» – первая группа, которая принимается в детстве априори, как данность. Сами родители, родственники, принадлежащий им мир вещей, семейные традиции, стиль взаимоотношений в детстве воспринимаются как неизменная сущность бытия. Однако, со вниманием взирая на другие семьи, приобретая жизненный опыт, подросток открывает для себя многообразные семейные отношения, которые отличаются от родительской семьи. В то же время он начинает тяготиться многими наблюдениями и испытывать потребность расстаться с фамильной идентификацией, растворяющей его в лоне семьи. Он испытывает потребность в более универсальной, более широкой идентичности и одновременно в укреплении своего собственного чувства личности, в обособлении своего «Я» от семейного «Мы». Поэтому подросток обращает свой критичный взор к семейным традициям, ценностям и фетишам.

Сама семья занимает прежние позиции по отношению к подростку, что может усугублять его напряжение.

Обычно семья относится к подростку в соответствии со сложившимися семейными (и родовыми) традициями. Здесь мы найдем продолжение тех же стилей воспитания, которые были направлены на ребенка еще в детстве.

Семья с высокой рефлексией и ответственностью. В такой семье понимают, что подросток взрослеет и что с этим надо считаться. К подростку начинают относиться с учетом появившегося у него чувства взрослости. Не навязывая своего внимания, родители выражают готовность обсудить его проблемы. «Как дела у тебя, Петр?», «Я готов выслушать тебя, Петр», «Я могу тебе помочь в этом, Петр». В таком ключе разумные взрослые из хорошо рефлекслирующих семей выражают

готовность к сотрудничеству с подростком. Главное в такой семье – поддержание столь желанного для отрочества чувства *самоуважения*.

Характер подростка из семьи с высокой рефлексивностью и ответственностью развивается вполне благополучно (если, конечно, здесь нет угнетающих это развитие предпосылок). Он строит свои отношения с окружающими (взрослыми и сверстниками) преимущественно по адекватно лояльному типу. Ценностные ориентации подростка в такой семье направлены на проникновение в ценности всего многообразия реальной действительности: предметного мира, образно-знаковых систем, природы, самого социального пространства непосредственных отношений людей. Высокая и тонкая способность к рефлексии родительской семьи создает благоприятные условия для душевного и духовного развития подростка.

Семья отчужденная. В этой семье к подростку относятся так же, как и в детстве, – им мало интересуются, избегают общения с ним и держатся от него на расстоянии. Отчужденные родители уже сделали свой вклад в развитие характера своего ребенка: он или тоже стал носителем отчужденных форм поведения и обладателем отчужденной души, или приобрел горький комплекс собственной неполноценности. Тенденции развития его характера как способа взаимодействия с другими людьми уже отчетливо проявляют себя: превалируют нигилистические реакции, ажиотированная агрессия или неадекватная лояльность, пассивный стиль поведения.

Подросток в такой семье чувствует себя лишним. По большей части он устремляется на улицу к своим сверстникам, где ищет удовлетворения в общении. Стиль общения со сверстниками дублирует, как правило, способы его взаимодействия в семье. Отчужденная семья может ограничить возможности ребенка в развитии.

Семья авторитарная. В этой семье по сложившимся стереотипам продолжает предъявлять подростку те же жесткие требования, что и в детстве. Обычно, если это было принято ранее, здесь продолжают применять и физические наказания (в детстве – шлепали, теперь могут «врезать»). В авторитарной семье подросток так же одинок, несчастен и неуверен в себе, как и в детстве. Однако тенденции развития его характера уже отчетливо вырисовываются: он становится носителем авторитарного способа взаимодействия с людьми или, напротив, демонстрирует униженную неадекватную лояльность, пассивность, за которой стоит высокая невротизация неуверенного в себе подростка. Авторитарная семья также может ограничить возможности подростка в развитии.

Семья с попустительским стилем отношений. В такой семье продолжает господствовать принцип вседозволенности: подросток уже давно «сел на голову» родителям и хорошо освоил способы манипулирования ими. *Эгоизм* и сопутствующая ему *конфликтность* – основные характеристики характера подростков из таких семей. Здесь подросток несчастлив вдвойне: сам по себе возраст – уже кризис личностного развития плюс еще недостатки, сформированные в его личностной позиции отношениями вседозволенности. Этому ему никогда не предложит реальная жизнь в будущем.

Подросток из семьи с попустительским стилем отношения к нему обычно не усваивает позитивных форм общения: *адекватная лояльность* ему неизвестна. Он опирается на те способы воздействия на других, которые успешно питали его

эгоизм все годы жизни в семье, – *агрессию* (которая выражается в необоснованной нетерпимой требовательности – «Я так хочу!», «Я сказал!») и *нигилизм* (огульное отрицание установившихся в обществе норм). Попустительская семья лишает подростка возможности осознать закономерности общественных отношений и делает его несостоятельным в реальных взаимоотношениях с другими.

Семья гиперопекающая. Подросток в такой семье вырос под пристальным вниманием и заботой родителей, у которых масса своих внутренних проблем, возникающих по большей части на основе личных трагедий и комплексов. С подростком родители по-прежнему не расстаются, опекают его не только извне, но и стремятся завладеть и его душевными переживаниями. Здесь подросток, как и в детстве, неуверен в себе. В случае необходимости он не может дать отпор, но и не способен сам построить позитивные отношения. Он пассивен, принужденно лоялен. Он инфантилен по своим социальным реакциям, и на эту его особенность уже реагируют сверстники, дающие ему детские прозвища типа «малыш», «маменькин сынок», «детский сад» и др.

Описанные стили отношений к подростку демонстрируют лишь тенденции условий развития личности в отрочестве. Реальная жизнь может оказаться мягче, благополучнее или жестче, ужаснее, непостижимее. В семье может быть одновременно множество разнообразных стилей общения, обусловленных неоднородностью культурных уровней ее членов (дедушек, бабушек, родителей, других родственников). Подросток может стремиться к идентификации со своими родителями, но может занимать и отчужденную позицию.

Вероятность жить в идеальных условиях семьи для подростка весьма мала еще и потому, что он теперь сам начинает продуцировать свои способы общения, усвоенные в семье, что нередко настораживает и изумляет родителей: «Как ты смеешь со мной так разговаривать!», «Молоко на губах не обсохло, а он туда же!» и т.д. Привыкнув к полной зависимости своего ребенка в детстве, родители нередко не желают отпустить своего подростка с отведенного для него места. Однако нормальные, здоровые психически, любящие родители все-таки стремятся решать возникающие проблемы со своими подросшими детьми. Они всеми силами стараются обеспечить подростку чувство защищенности, создать условия для нормального существования и развития.

В то же время подросток, в поисках своего «Я» отчуждаясь от родителей и одновременно любя их по-прежнему, учится учитывать очень разные планы человеческих чувств и поступков. Он учится заново – теперь уже на уровне возрастной отчужденности – строить новые отношения со своей семьей – с теми, кто растил и заботился о нем, – по своему разумению. Через жизненные коллизии в семье подросток открывает, что мир не делится на «белое» и «черное», что нельзя просчитать отношения чисто арифметически. Конечно же, к этим простым открытиям подросток подходит не вдруг. Но он начинает накапливать опыт и учится пониманию и компромиссам.

Деградирующие семьи. Это семьи, где родители дерутся, принимают алкоголь, наркотики, распутничают. Обычно подростки заражаются от своих этими недугами еще в детстве. Подросток может быть причислен к алкоголизирующейся или наркотизирующейся группе, если подобные действия повторяются достаточно часто (1–2

раза в месяц). Но даже если подросток только попробовал из рук потерявших контроль родителей запретного зелья, он тем самым преступил нормативные общественные запреты. Для подростка, еще не вкусившего запретного зелья, мотивационная готовность к употреблению алкоголя или наркотиков также чрезвычайно велика*. В отдельных, счастливых, случаях подросток из алкоголизирующей, наркотикулирующей или распутной семьи начинает столь активно противостоять деградации, что ему хватает душевных и духовных сил вырваться из предложенных жизнью условий существования и идти своим путем.

Неполная семья (здесь чаще нет отца). Подросток может чувствовать себя особенно некомфортно. Ведь именно в этот период возникает острое чувство потребности в отце, ибо половая идентификация у подростков осуществляется в соотношении себя с родителями обоего пола. Кроме того, для подростка очень значима его общая социальная ситуация, которая формируется, помимо прочего, и составом семьи. Наличие обоих родителей положительно представляет подростка в среде ровесников. Отсутствие отца ослабляет его социальную позицию.

Приемные семьи – сложная проблема в отрочестве, особенно если подросток знает, что его отец и мать не являются биологическими родителями. Если же ему повезло и он обрел хорошую семью, он все-таки постоянно испытывает внутреннее напряжение и неуверенность в том, как к нему относятся его приемные родители. В то же время его волнует и то, как оценивают лично его сверстники в связи с тем, что он не имеет кровной семьи.

Особая проблема в современной российской семье – взаимоотношения по поводу вещной и финансовой зависимости подростка. До недавнего времени (до 1991 г.) подростки в подавляющем числе случаев полностью зависели от финансового положения семьи и от педагогических взглядов родителей относительно карманных денег подрастающего чада. Взрослые нередко пользовались этим «рычагом», стремясь привести своего ребенка к повиновению. Подросток зачастую попадал в тупиковое положение: он жаждал свободы и не мог избавиться от столь обидной для него финансовой зависимости. Последствия такой ситуации оказывались печальными: они приводили к побегам из дома, к воровству, к групповому ограблению, случалось – и к попыткам самоубийства. Конечно, не только финансовые проблемы были и остаются источником конфронтации в семье – взрослых и подростка.

Сегодня экономическая ситуация иная: подростки могут сами честно подработать, продавая газеты, моя машины, работая курьерами и т. д. Однако возможность подработать самостоятельно может внести в семейные отношения и определенную напряженность. Родители, подогревающие мысль о том, что «мы тебя кормим и поим, одеваем и обуваем», рискуют тем, что однажды, почувствовав себя «экономически самостоятельным», подросток громогласно, с циничной ухмылкой предложит возместить расходы или отделиться и питаться и одевать себя отдельно. Кроме этого, напряженность в семье могут вызвать и внешние социальные проблемы.

Обретение финансовой самостоятельности в наше время весьма опасно для подростков с социальной и психологической точек зрения. В России для них нет

* В немецкой культуре есть гениальная поговорка: «Ни разу – это ни разу. Но один раз – все равно, что много раз!» [Keinmal ist keinmal, aber einmal ist vielmal].

пока традиционных способов зарабатывания денег. Подросток может легко оказаться втянутым в теневые финансовые отношения взрослых. Поэтому проблема «Дети и деньги» весьма актуальна для каждой семьи, в которой подрастают дети.

Деньги, являясь знаком благосостояния, в то же время выступают как эквивалент вещи. Подросток оценивает вещи, принадлежащие семье, как престижные или как не имеющие ценности. Современный подросток может, исходя из критериев стоимости вещей, начать оценивать свою семью как «богатую» или как «бедную». Оценка материальных предметов, принадлежащих семье или отсутствующих в семье, может стать критерием достоинств родителей.

Особенно остро такие тенденции проявляются в исторические моменты, производящие перелом, переворот, разлом, преобразование и другие радикальные переустройства. Так, сегодня в России сложившиеся прежде в культуре оценки обретают иные значения: перестраивается отношение к предметному миру, к межличностным отношениям. Место отдельного человека или семьи среди других людей определяется теперь в большей мере, чем прежде, не только личными качествами, но и обслуживающими вещами, которые репрезентируют их в социальных отношениях (дом, квартира, произведения искусства, денежные знаки, земля и другие престижные в конкретный момент развития общества вещи). Сегодня общество находится в состоянии маргинальности, что сказывается непосредственно на сензитивных к социальным явлениям подростках, на их обещании по поводу предметов.

Во все времена в моменты социальной нестабильности общества, в периоды международных и межэтнических напряжений возникают условия для усиления развития у подростков агрессии.

Реально большинство людей – подростков, юношей и взрослых не обладает устойчивыми формами поведения. Внутренние психические структуры человека в основе своей весьма подвижны. В условиях социальной нестабильности у людей повышается напряженность и агрессивность. Подростки, как социально сензитивная возрастная группа, чутко реагируют на нестабильность и общественную напряженность. Условия провоцируют усилие и увеличение у них агрессивных проявлений.

З. Фрейд настаивал на «людской наклонности к агрессии», на первичном позыве агрессии, на «конституциональной склонности человека к агрессии» [8, с. 52, 76]. При этом З. Фрейд распознал, что недостаточность социальных условий благоприятствует повышению агрессии. Он писал: «В отдельном индивиде, находящемся в массе, под ее влиянием часто происходят глубокие изменения его душевной деятельности. Его аффективность чрезвычайно повышается» [9, с. 88]. С этими наблюдениями нельзя не согласиться.

Агрессия, как и всякий феномен психики, амбивалентна. Агрессия в любом виде, помимо ее возможного конструктивного значения, несет в себе деструктивные тенденции: она разрушительна как для жертвы агрессии, так и для самого агрессора. Агрессия, направленная вовне, реально отчуждает личность от самого себя.

Агрессия может проявляться в состояниях необузданного гнева и помраченного сознания в асоциальном поведении, доходящем до преступлений. Склонность к необузданному гневу может формировать психопатический тип личности. Это аморальные, безнравственные по своему складу, гневливые, яростные,

необузданные люди. Их причисляют к социопатам, к тем, кто исповедует вседозволенность и свободу насилия над другим человеком. *В неблагоприятных социальных условиях уже в подростковом возрасте может быть сформирован агрессивный, социопатический тип личности.* В дальнейшем социопатический тип личности лишь укрепляет свои асоциальные позиции.

Следует обратить внимание на то, что социопаты, проявляя себя аффективно, могут при этом существовать, принципиально грубо не нарушая общественных норм поведения. Однако нередко они вступают в конфликты с социальными ожиданиями и законом, они недостаточно или плохо социально адаптированы.

Социопаты отличаются нарушениями социального характера. В то же время у социопатов могут проявляться нарушения самосознания личности. Социопаты легковозбудимы, что нередко может привести к патологическому аффекту, к необузданному гневу. Эти реакции трудно предусмотреть – они могут наступить по любому поводу.

Реакция необузданного гнева может возникнуть на любое препятствие: замечание, выражение недовольства, отказ в явно недопустимых претензиях и др. В этот момент социопат может превратиться в чудовище, в «дикого зверя». Он испускает крики и ругательства, бешеным оком смотрит на «обидчика», страстно жестикулирует. Он может напасть на другого человека. Он бьет предметы, попавшие под руку, крушит и ломает мебель.

Когда социопат не получает тут же поддержки своим притязаниям, гнев его ужасен, эмоции выходят из берегов.

Для социопатов срыв в сторону возбуждения более типичен, чем в сторону торможения. Агрессивность и аморальность суть основные свойства социопатов. Именно эти качества делают социопата криминальным или близким к криминальности. Социопат готов перешагнуть грань, отделяющую социально-нормативные ожидания от асоциальной позиции, готов перешагнуть через нравственные нормы ради своей неудержимо влекущей цели [10, с. 83 – 90, 93, 264, 385, 386, 434, 528, 542]. Однако подросток уже может научиться контролировать свои порывы к агрессии.

Патологические влечения нередко соединяются с асоциальным поведением. Некоторые из этих влечений причисляются к мономании. Сюда относят, например, влечение к воровству, к бродяжничеству, к садизму и др. Общество должно учитывать сензитивность подростков и молодежи к социальным явлениям – не только к высотам культурных достижений, но и к обвалам стабильных периодов общественного развития. Взрослые должны предупреждать детей, подростков и молодежь об опасности допущения до себя возможности стать социопатом. Предупреждение, предостережение – сигнал о возможной катастрофе развивающейся личности, значимое выражение внимания и любви к входящему в жизнь подростку.

В школе и в училище. В отрочестве, как и в детстве, подросток продолжает посещать школу или переходит в училище. Однако в отрочестве меняется внутренняя позиция по отношению к школе и учению. Так, если в младших классах ребенок был психологически поглощен самой учебной деятельностью, то теперь подростка в большой мере занимают собственно взаимоотношения со сверстниками. Именно взаимоотношения с другими становятся основой, побуждающей развитие внутренней позиции в отрочестве.

Подросток, не игнорируя учение, придает особое значение общению. В общении со сверстниками он расширяет границы своих знаний, развивается в умственном отношении, делясь своими знаниями и демонстрируя освоенные способы умственной деятельности. Общаясь со сверстниками, подросток постигает разные формы взаимодействий человека с человеком, учится рефлексии на возможные результаты своего и чужого поступка, высказывания, эмоционального проявления.

Если в детстве особая школа социальных отношений игра, то в отрочестве школой социальных отношений становится общение. Именно в этот период подросток учится осмысливать свои конформные и негативные реакции на предлагаемые ситуации, отстаивать право на самостоятельный выбор возможного поведения, учится подавлять импульсивные действия (какими бы они ни были: стереотипными, сложившимися в семье или идущими от непосредственной эмоциональной реакции на неожиданно новую для него ситуацию).

Так как большую часть времени подросток проводит в школе, то правильно считать, что в стенах школы создаются условия для развития его личности. Эти условия могут формировать взрослые. Взрослый друг, взрослый кумир – довольно редкое явление в индивидуальной жизни подростка. В этом возрасте уважаемый взрослый чаще всего достояние подростковой группы, если это учитель, руководитель спортивной секции, научного объединения и др. Другое дело – массовый кумир (например, певец). Он является предметом обожания многих, объединяя их одной общей эмоцией, что чрезвычайно ценно для подростков. И в том, и в другом случае взрослые выступают для подростков в качестве некоего значимого человека, который становится предметом группового обожания и подражания. Очень важно поэтому, кто из взрослых занял этот пьедестал.

И все-таки для подростка наиболее значим другой подросток. «Я» подростка жаждет соединиться с «Я» другого подростка. И самые сладкие часы их жизни, когда наконец-то они могут вновь встретиться. Это обычно происходит после школы. Вторая часть дня может проходить для подростка в более разнообразных условиях: дома, в спортивных клубах, в творческих художественных объединениях, а также в местах, которые могут быть скрыты от контролирующего ока общественного мнения, – будь то двор, лестничная площадка дома или поляна в лесу. Главное – сумерки и наступающая ночь не только рождают эмоциональные чувства, но и подтверждают взрослость подростка, который оторвался от детства и теперь уже может себе позволить не идти спать, а быть с приятелями.

Конечно же, каждое историческое время дарует нам подростков, которые размышляют о смысле жизни, о духовном в человеке, о своем предназначении в жизни, как и обо всем другом, ценимом человечеством во все времена. Ведь подростков окружают живопись, музыка, книги и прекрасные люди, готовые раскрыть перед ними духовное богатство человечества. Едва притронувшись к возвышенному, подросток тут же стремится поделиться своими чувствами и мыслями со сверстником. Он не может не делиться, делиться – это его сущностная особенность.

В то же время каждое историческое время формирует и других подростков, тяжелых для себя и окружающих. Эти подростки кучкуются возле значных мест, присваивая агрессивные формы воздействия на окружающих. И здесь они делятся друг с другом своим опытом.

Для некоторых подростков именно в этом возрасте судьба как бы уже predetermined: разнополюсные ориентации в отрочестве уже определили жизненный путь, внутреннее отношение к себе и другим. Но жизнь в действительности куда сложнее: неожиданные катаклизмы в один момент могут сломать подростка или долго не давать ему прийти в себя; в то же самое время в его жизни может произойти такое событие, в результате которого он как бы заново увидит мир, в его сознании произойдет переворот, и он станет «другим человеком».

Безусловно, социальная ситуация жизни подростка во многом определяет его развитие как личности. Но в ней самой нет тех определенных условий, конкретных людей и обстоятельств, которые всякий раз со всей определенностью оказывали бы на подростка только благотворное или только негативное влияние. Да и сами подростки крайне редко бывают однозначно чистыми и духовными или «грязными» и «низменными»: сколь разнообразны условия жизни, столь многогранны и подростки.

Конкретное время, безусловно, определяет во многом ориентации сензитивного к нему отрочества: «каковы веки, таковы и человеки». Однако время «сегодня» в действительности несет в себе пласты культуры предшествующих поколений, вбирая при этом утопии и антиутопии, создаваемые человечеством, обращенным в будущее. Все это формирует общий фон социальной ситуации, влияющей на развитие личности подростка.

Социальная ситуация обладает таким разнообразием условий и всевозможных провокаций для испытания подростком самого себя, что взрослый в силу уже сложившихся ценностных ориентаций подчас не может даже их себе представить. Подросток же может стремиться к самому прекрасному достоянию человеческого духа – к идеалу. Для этого он идет в консерваторию, в картинную галерею, в разнообразные музеи, едет в экспедиции в поисках памятников архитектуры, путешествует и т. д. Он же может обследовать катакомбы, искать контакты с бездомными в предвкушении неизведанного, изучая меру человеческого падения. Можно сказать, что в отрочестве происходит чрезвычайное расширение социальных условий бытия подростка: и в пространственном отношении, и в плане увеличения диапазона душевных и духовных проб. В отрочестве человек стремится пройти через все, чтобы затем обрести себя. Конечно, это опасное стремление для несформировавшейся личности. Без поддержки взрослого друга подросток может остаться в асоциальном пространстве, так и не поднявшись на высоты духовной жизни.

2. Учебная деятельность и ориентация на труд

Учебная деятельность. Учеба в школе или в училище занимает большое место в жизни подростка.

Позитивное здесь – готовность подростка к тем видам учебной деятельности, которые делают его более развитым физически и более взрослым в его собственных глазах. Такая готовность может быть одним из мотивов учения.

Следует специально рассмотреть особенности развития координации на этапах онтогенеза. Н.А. Бернштейн – один из наиболее значительных исследователей мозга XX века. Тонкий экспериментатор и наблюдательный исследователь, он изучал

естественное развитие моторики и координации ребенка от младенчества до отрочества и юности, а также в условиях искусственной выработки «двигательных координаций посредством педагогического воздействия», путем «двигательной тренировки» и «выработки двигательных навыков». Ученый отмечал, что «сама способность к обучению и тренировке тем или иным движениям естественно онтогенетически развивается. То, чему можно научить подростка 13–15 лет, еще недоступно 5-летнему ребенку. Наоборот, то, чему следует учить с 7 лет, уже не дает результатов, если начать обучать этому с 15- или 20-летнего возраста» [3, с. 309–310]. Далее тонкий исследователь активности движений рассматривал онтогенез моторики, состоящий из двух резко разновременных фаз: «Первой фазой является *анатомическое дозревание* центрально-нервных субстратов, которое, как уже указывалось, запаздывает к моменту рождения и в отношении миелинизации проводящих путей заканчивается к 2–2,5 годам. Вторая же фаза, переходящая иногда далеко за пределы возраста полового созревания, – это фаза функционального дозревания и налаживания работы координационных уровней. В этой фазе развитие моторики не всегда идет прямо прогрессивно: в некоторые моменты и по отношению к некоторым классам движений (то есть уровням) могут происходить временные остановки и даже регрессы, создающие сложные колебания пропорций и равновесия между координационными уровнями. Что именно соответствует анатомически этому периоду функционального дозревания, еще далеко не выяснено» [3, с. 310]. Уверена, что психологу следует принять во внимание то, о чем так ясно написал исследователь функций мозга – физиологии активности: для подростка весьма значимо его физическое, телесное развитие.

Для подростка становятся привлекательными самостоятельные формы занятий. Подростку это импонирует, и он легче осваивает способы действия, когда учитель лишь помогает ему.

Конечно, интерес к учебному предмету во многом связан с качеством преподавания. Большое значение имеют подача материала учителем, умение увлекательно и доходчиво объяснить материал, что активизирует интерес, усиливает мотивацию учения. Постепенно на основе познавательной потребности формируются устойчивые познавательные интересы, ведущие к позитивному отношению к учебным предметам в целом.

В этом возрасте возникают новые мотивы учения, связанные с осознанием жизненной перспективы, своего места в будущем, профессиональных намерений, идеала.

Знания приобретают особую значимость для развития личности подростка. Они являются той ценностью, которая обеспечивает подростку расширение собственного сознания и значимое место среди сверстников. Именно в подростковом возрасте прикладываются специальные усилия для расширения житейских, художественных и научных знаний. Подросток жадно усваивает житейский опыт значимых людей, что дает ему возможность ориентироваться в обыденной жизни. В то же время впервые подросток начинает сам искать художественные и научные знания. Вместе со сверстниками он ездит в художественные и научно-просветительские музеи, ходит на лекции, в театры.

Эрудированный подросток пользуется авторитетом у сверстников как носитель особого фетиша, что побуждает его приумножать свои знания. При этом сами

по себе знания доставляют подростку истинную радость и развивают его мыслительные способности.

Знания, которые получает подросток в процессе учебной деятельности в школе, также могут приносить ему удовлетворение. Однако здесь есть одна особенность: в школе подросток не выбирает сам постигаемые знания. В результате можно видеть, что некоторые подростки легко, без принуждения усваивают любые школьные знания; другие – лишь избранные предметы. Если подросток не видит жизненного значения определенных знаний, то у него исчезает интерес, может возникнуть отрицательное отношение к соответствующим учебным предметам.

Успех или неуспех в учении также влияет на формирование отношения к учебным предметам. Успех вызывает положительные эмоции, позитивное отношение к предмету и стремление развиваться в этом отношении. Неуспех порождает негативные эмоции, отрицательное отношение к предмету и желание прервать занятия.

Важным стимулом к учению являются притязания на признание среди сверстников. Высокий статус может быть достигнут с помощью хороших знаний, при этом для подростка продолжают иметь значение оценки. Высокая оценка дает возможность подтвердить свои способности. Совпадение оценки и самооценки важно для эмоционального благополучия подростка. В противном случае могут возникнуть внутренний дискомфорт и даже конфликт.

Понятно, что устойчивые учебные мотивы формируются на основе познавательной потребности и познавательных интересов. Познавательные интересы подростков сильно различаются. У одних они характеризуются неопределенностью, изменчивостью и ситуативностью, у других проявляются применительно к узкому кругу учебных предметов, у третьих – к большинству из них. При этом учащихся могут интересовать различные стороны предметов: фактологический материал, сущность явлений, использование в практике.

Овладение учебным материалом требует от подростков более высокого уровня учебно-познавательной деятельности, чем в младших классах. Им предстоит усвоить научные понятия, системы знаков. Новые требования к усвоению знаний способствуют постепенному развитию теоретического мышления, интеллектуализации познавательной сферы, развитию речи.

Новые требования учебный материал предъявляет и к процессам восприятия. Подростку необходимо не просто запомнить схему, какое-то изображение, а уметь в них разобраться, что является условием успешного усвоения учебного материала. Таким образом постепенно происходит интеллектуализация процессов восприятия, развивается способность выделять главное, существенное.

Усвоению материала младшим подросткам может мешать установка только на механическое запоминание. Объем учебного материала велик, и воспроизвести его, пользуясь только старыми приемами запоминания, с помощью неоднократного повторения, сложно. Наибольшую эффективность воспроизведения обеспечивает анализ содержания материала, логики его построения, выделение существенного. Подростки, использующие мышление при запоминании, имеют преимущества перед теми, кто запоминает механически. Развитая речь, умение выражать мысль своими словами, творческое воображение содействуют овладению учебным

материалом. Сами подростки при этом особое значение придают развитию собственной речи – ведь речь во многом определяет успех в общении.

Сфера общения в отрочестве выходит за пределы семьи и школы. У подростка появляется необходимость дифференцированного отношения к собеседникам. В связи с этим ускоряется формирование планирующей функции. Изменяется и содержание устных высказываний, все большее место в них занимает описание, растет число слов, словосочетаний и фраз оценочного характера. Повествования делаются более целенаправленными, последовательными и четкими в композиционном отношении; возрастает объем устных высказываний, их синтаксический строй становится все более разнообразным и развернутым. Заметно развивается экспрессивная функция, выражаемая не только описанием, но и интонацией.

Однако в отрочестве можно наблюдать некоторую разорванность, прерывистость звучания устной речи, которая возникает из-за недостаточного развития у подростка способности прогнозирования: часто последующая мысль теряется или он затрудняется ее выразить. Предложения в устной речи нередко наплывают друг на друга, образуя нерасчлененное целое, в речи присутствует масса обрывков несформулированных предложений. Темп речи подростков, как правило, неравномерно ускоренный: пропускаются необходимые синтаксические паузы, много несинтаксических пауз (психологических и физиологических). Из-за обостренной рефлексии на собеседника подросток во время построения речи испытывает слишком сильное эмоциональное напряжение. Как правило, подростки мыслят лучше, чем оформляют свою мысль в предложение. Так, в сочинениях многие могут легко переставлять предложения, что свидетельствует о их недостаточной связности.

Все большее значение для подростка приобретают теоретическое мышление, способность устанавливать максимальное количество смысловых связей в изучаемом материале.

Ориентация на труд и общественно полезную деятельность. В ориентации на труд, в формировании интересов, склонностей и способностей у подростков большую роль играет активная проба сил в различных областях трудовой деятельности. При этом ориентации во многом определяются возможностью личного самоутверждения и самосовершенствования. В наше время подросток получил новую мотивацию для участия в трудовой деятельности – возможность заработать деньги. При этом подростки еще недостаточно оценивают значение таких качеств личности, как трудолюбие, упорство в достижении поставленных целей. Особенно это относится к городским подросткам. Они обычно быстро загораются трудовым энтузиазмом и быстро охлаждаются, ведь в городской квартире у них нет постоянных, достаточно серьезных обязанностей. Сельские подростки чаще имеют привычку к систематическому труду, у них может быть развито чувство ответственности.

Однако именно в отрочестве многие подростки испытывают потребность в профессиональном самоопределении, что связано с общей тенденцией этого возраста найти свое место в жизни. Подросток начинает с нарастающим интересом присматриваться к многообразию профессий. Осуществляя предварительный выбор, он оценивает разные виды деятельности с точки зрения своих интересов и склонностей, а также с точки зрения общественных ценностных ориентаций.

Здесь важно вовремя увидеть склонности подростка и поддержать его. В настоящее время ситуация складывается таким образом, что любой труд оценивается как общественно значимый. Поэтому важно правильно сориентировать подростка на качество труда, на ответственное отношение к результату труда.

Подростки, имеющие проблемы в усвоении общих знаний на уровне требований государственной школы или частного лица, получают возможность реализовать себя, обучаясь прикладному мастерству в разного рода училищах. Сфера производства предметного мира испокон веков ценима в человеческой культуре. Подросток может учиться производить: предметы, необходимые человеку в быденной жизни и в труде; эстетические предметы, украшающие нашу повсеместную жизнь (от одежды до произведений ювелиров, краснодеревщиков и дизайнеров); кондитерские и гастрономические продукты, дарующие людям радость от вкусовых ощущений, запаха и эстетического их вида на праздничном столе или на прилавке кафе, магазина.

Подростки, имея возможность многообразного приложения своих способностей, получая удовлетворение от своего чувства творческого потенциала, становятся уверенными в сегодняшнем дне и в своем будущем. Они начинают планировать свою взрослую жизнь в нормативном пространстве общества, начинают дорожить своей профессией. Все это определяет социальную защищенность человека в обществе.

Подростки обычно участвуют во многих разнообразных видах деятельности: в учебно-образовательном труде, в общественно-политической жизни, в организаторском труде, в общественно полезной работе и т. п.

По объему затрачиваемого времени подросток в современных условиях занят в наибольшей мере учебой, если он, конечно, учится. Но учение, сохраняя актуальность, по психологической роли не является теперь ведущей деятельностью для подавляющего числа школьников. Подростки, стремясь занять значимое место среди людей, выходят за рамки учебной деятельности, которая выступает для них как неукоснительная обязанность возраста, и ищут применения себе в межличностном общении по поводу разнообразных значимых для них дел. Сюда входят физическая культура, совместный физический труд, направленный на изготовление рукотворных предметов; совместная интеллектуальная деятельность, направленная на обогащение себя рефлексивными способностями и новыми знаниями; общественно-политическая деятельность и др.

В число возможных приложений подростковой активности входит и общественно полезная деятельность.

Исследованием общественно полезной деятельности в 60 – 80-е годы XX в. в нашей стране занимался Д.И. Фельдштейн, который отнес эту деятельность подростков к ведущему типу [11, с. 43]. В качестве отправных положений для исследования выступали следующие.

Во-первых, способность подростков осознавать свои растущие возможности, которые дают основания реализовать потребность в самостоятельности, потребность в признании со стороны взрослых его прав, его потенциальных возможностей.

Во-вторых, развитие у подростков ориентированности в нормах человеческих отношений.

Д.И. Фельдштейн показал, что подростки стремятся утвердить и раскрыть себя в реальных отношениях общественно полезной деятельности. Было выявлено

«привычно положительное отношение большинства подростков к общественно полезной деятельности... Об этом свидетельствуют данные опросников, анкет, бесед, сочинений» [11, с. 86].

Как оказалось, в связи с переустройством государственной системы с 1991 г. потребность в общественно полезной деятельности не исчезла – она является потребностью возраста и прямо не зависит от государственной системы. Для подростков 70 – 80-х гг. XX в. было значимым участие в радиофикации школы, озеленении территории, труде в ученических производственных бригадах, строительных отрядах, лагерях труда и отдыха.

Подростки 90-х гг. XX в., по существу, были готовы делать то же самое. Сегодня архаичными могут звучать лишь прежние названия отдельных видов общественно полезной деятельности, а сама деятельность для подростков, безусловно, значима. Так, в 90-е гг. XX в. подростки в рамках программы «Дети России», проводимой в ВДЦ «Орленок» под эгидой Института Развития личности РАО в течение ряда лет, участвовали в социально полезной деятельности по оказанию помощи престарелым жителям окрестных поселков. Они убрали в домах, чинили заборы, работали на огородах у пожилых одиноких людей. Они делали это добровольно, не на случайном порыве, а систематически. О чувстве удовлетворения от общественно полезной деятельности подростки писали в своих рефлексивных самоотчетах.

В наше время подросткам повсеместно предоставляются возможности принимать участие во многих социальных инициативах многочисленных государственных учреждений, заинтересованных в успешной социализации молодого поколения. В то же время изменяются межпоколенные отношения подростков и старших. Сегодня не только в сельской местности подростки по-настоящему участвуют в разнообразных видах труда. В малых и больших городах России подростки имеют возможность принять участие в жизни социальной общности старших, получать за это вознаграждения и зарабатывать для «карманных расходов» для себя, для младших братьев и сестер, для проявления внимания родителям, дедушкам и бабушкам.

Особую значимость обретает понимание значения выбора. Выбор – действие по глаголу выбирать – избирать, брать по выбору из многого; отбирать по замыслу. Осуществлять выбор – действие, поступок, интеллектуальное, морально-нравственное решение проблемной ситуации или игровое, ситуативное предпочтение.

Идея выбора жизненного пути, выбора своих ценностных ориентаций, своего идеала, своего друга, своей будущей профессии должна стать основополагающей целью отрочества. Подросток, поняв глубинный смысл и ценность выбора, как самостоятельного интеллектуального и волевого акта, утверждающего собственное «Я», собственный почин, обретает самоидентичность и готовность взять на себя ответственность за свой выбор.

ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ

Общение – чрезвычайно значимое слово-понятие для русского языка, для философии, социологии, социальной психологии, общей психологии, психологии развития и бытия человека в качестве личности.

У Вл. Даля слову «общение» предшествуют слова: *общать и общить*, а также *приобщать, соединять, смешивать, считать вместе, заодно, приобщаться, соединяться, быть заодно; // быть соединяему; // с кем, знаться, водиться, обращаться, дружиться; // делиться сообща, давать кому долю, участие. Не общайся с сутягами или с гуляками. Обобщился ли ты с товарищами? Я отообщился от них. Не приобщай чужого к своему. Общенье* – действие по глаголу, сообщение, сообщество, взаимное обращение с кем, вместе, вкупе, в товариществе, заодно, согласно, соединенно. *Общий* – обчий, одинаково относящийся ко всем, ко всякому, или к тем людям, о коих идет речь» [12, с. 634]. И далее потрясающий филолог Вл. Даль по совету нашего гениального А.С. Пушкина собрал (отобрал) уникальный словник великорусского языка и издал его в XIX в. (1881 г.).

В современном Словаре русского языка слово-понятие общение дается несравненно скромнее: *Общение* – действие по значению глагола *общаться*; взаимные сношения, деловая или дружеская связь [13, с. 576].

И все!? Однако современный Словарь русского языка был создан под руководством добросовестного доктора филологических наук, главного редактора второго издания. Остальные издания (третье и четвертое) – стереотипные.

Философия и психология рассматривают общение как взаимодействия между людьми, прежде всего непосредственные. Общение по сути своей форма реализации социальных отношений. Как и все феномены человеческой культуры, складывающиеся в процессе всей истории человечества. Для философии и многих отраслей психологии, педагогики, режиссуры и других наук общение представляет собой однопорядковый и, одновременно, разнопорядковый интерес к столь сложному феномену, который в своей развернутой форме присущ лишь человеку.

1. Общение со старшими: общие тенденции

Общение подростка со взрослыми. В отрочестве общение с родителями, учителями и другими взрослыми складывается под влиянием возникающего чувства взрослости. Подростки начинают оказывать сопротивление по отношению к ранее выполняемым требованиям со стороны взрослых, активнее отстаивать свои права на самостоятельность, отождествляемую в их понимании со взрослостью. Они болезненно реагируют на реальные или кажущиеся ущемления своих прав, пытаются ограничить претензии взрослых по отношению к себе.

Несмотря на внешние противодействия, проявляемые по отношению к взрослому, подросток испытывает потребность в поддержке. Особо благоприятна ситуация, когда взрослый выступает в качестве друга. В этом случае взрослый может значительно облегчить подростку поиск его места в системе новых складывающихся взаимодействий, помочь оценить свои способности и возможности, лучше познать себя. Совместная деятельность, общее времяпрепровождение помогают подростку по-новому узнать сотрудничающих с ним взрослых. В результате создаются более глубокие эмоциональные и духовные контакты, поддерживающие подростка в жизни.

В связи с легкой ранимостью подростка для взрослого очень важно найти формы налаживания и поддержания этих контактов. Подросток испытывает

потребность поделиться своими переживаниями, рассказать о событиях своей жизни, но самому ему трудно начать столь близкое общение.

Большое значение в этот период имеют единые требования к подростку в семье. Сам он больше притязает на определенные права, чем стремится к принятию на себя обязанностей. Если подросток почувствует, что от него многого ожидают, он может попытаться уклониться от выполнения обязанностей под прикрытием наиболее «доброе» взрослого. Поэтому для освоения подростком новой системы отношений важна аргументация требований, исходящих от взрослого. Простое навязывание требований, как правило, отвергается.

В случаях когда взрослые относятся к подросткам как к маленьким детям, они выражают протесты в различных формах, проявляют неподчинение с целью изменить сложившиеся ранее отношения. И взрослые постепенно под воздействием притязаний подростков вынуждены переходить к новым формам взаимодействия с ними. Этот процесс далеко не всегда проходит безболезненно, так как на восприятие взрослыми подростков как подчиненных и зависимых от них влияет множество факторов. Среди них необходимо выделить экономический фактор (подросток материально зависим от родителей) и социальный (подросток сохраняет социальное положение ученика). В результате между подростками и взрослыми могут возникать конфликты.

Общение подростка во многом обуславливается изменчивостью его настроения. На протяжении небольшого промежутка времени оно может меняться на прямо противоположное. Изменчивость настроений ведет к неадекватности реакций подростка. Так, *реакция эмансипации, проявляющаяся в стремлении высвободиться из-под опеки старших, может принимать под влиянием момента такие крайние формы выражения, как побеги из дома.*

Неустойчивость подростка, неумение оказать сопротивление давлению со стороны взрослых зачастую ведут к эскапизму – «уходу» из ситуации. Поведение подростка также в определенной степени характеризуется детскими реакциями. При чрезмерных ожиданиях от подростка, связанных с непосильными для него нагрузками, или при уменьшении внимания со стороны близких может следовать реакция оппозиции, характеризующаяся тем, что он разными способами пытается вернуть внимание, переключить его с кого-то другого на себя.

Характерными для подросткового возраста являются имитации чьего-либо поведения. Чаще имитируется поведение значимого взрослого, достигшего определенного успеха, причем в первую очередь обращается внимание на внешнюю сторону. При недостаточной критичности и несамостоятельности в суждениях такой образец для подражания может оказать негативное влияние на поведение подростка. Сравнительно редко проявляется у подростков отрицательная имитация, когда определенный человек выбирается в качестве отрицательного образца. Зачастую это бывает кто-либо из родителей, причинивших много горя и обид подростку.

Слабость и неудачливость в какой-либо одной области подросток стремится компенсировать успехами в другой. Причем сравнительно часто встречаются формы гиперкомпенсации, когда для самореализации выбирается область деятельности, представляющая наибольшие трудности.

В ряде случаев позиции взрослых по отношению к подростку неблагоприятны для его развития. Так, авторитарная позиция по отношению к подростку может стать условием, искажающим его психическое и социальное развитие.

Руслан (13 лет) воспитывается авторитарной матерью. Отчим общается доброжелательно и лояльно. В отношениях с сыном мать жестко доминирует во всем, не давая никакой инициативы Руслану. Мать занимается бизнесом и может обеспечить сыну престижный лицей, обучение языкам, теннису, танцам, музыке. Но при этом жестко общается и контролирует сына. Подросток боится и испытывает негативные чувства к матери. «Ненавижу ее! Готов убить!» – часто говорит он, мучительно подавляя слезы бессильной ярости.

Руслан обнаруживает социальный инфантилизм и потенциальную готовность к жесткой авторитарности. Авторитарный стиль отношения к сыну матери приводит к тому, что подросток в качестве защиты себя от агрессии пользуется ложью в объяснении своих поступков и мотивов. Со сверстниками у него проблемы в общении, друзей нет.

Даниил (15 лет) живет в семье с авторитарным отцом и попустительской матерью. Отец агрессивно доминирует во всех сферах жизни семьи, при этом он постоянно указывает сыну на то, что он должен быть ему обязан за стол, одежду, крышу над головой. Когда отец шутит, он ждет, что сын будет смеяться его шуткам. Когда отец в хорошем расположении духа, он ждет, что сын будет лоялен и приветлив. Если реакции сына не соответствуют его ожиданиям, отец яростно, безудержно кричит.

Даниил убежал из дома, угрожает спалить дом. (Из материалов В.С. Мухиной.)

Тяготы авторитарного стиля – это не только проблема отношений детей и родителей. За этим стоит формирующийся стиль отношений подростка к другим людям. Где, как ему кажется, он ненаказуем, подросток из авторитарной семьи обычно жестко общается со сверстниками, выражает неуважение к взрослым, явно демонстрирует свою свободу, нарушая нормы поведения в общественных местах. С посторонними людьми такой подросток или беспомощно застенчив (говорит тихим голосом, опускает глаза), или расхлябанно дурашлив и неуважителен. В то же время в семье с благополучными отношениями подросток уже способен соответствовать общественным ожиданиям в сфере общения и быть достаточно прогнозируемым.

Недостаток общения, заботы и руководства, формализм взрослых болезненно воспринимаются подростком. Он чувствует себя лишним, ибо является источником обременяющих хлопот. Подросток в подобных случаях обычно начинает жить своей, тайной жизнью.

Чрезмерная опека и контроль, необходимый, по мнению родителей, также нередко приносят негативные последствия: подросток оказывается лишенным возможности быть самостоятельным, научиться пользоваться свободой. В этом случае у него активизируется стремление к самостоятельности. Взрослые же нередко реагируют на это ужесточением контроля, изоляцией своего чада от сверстников. В результате противостояние подростка и родителей лишь возрастает. Подросток испытывает чувство одиночества.

Чрезмерное покровительство, стремление освободить подростка от трудностей и неприятных обязанностей приводят к дезориентации, неспособности к активной рефлексии. Ребенок, привыкший к всеобщему вниманию, рано или поздно попадает в кризисную ситуацию. Неадекватно высокий уровень притязаний и жажда внимания не сочетаются с малым опытом преодоления сложных ситуаций. Однако подростки уже достаточно тонко рефлексируют.

Вместе с тем многие подростки стремятся избегать конфликтов, пытаются скрыть недозволенные поступки. Стремление к явным конфликтам с родителями проявляется сравнительно редко. Скорее используются внешние формы отстаивания своей независимости, такие, например, как дерзость в общении. Подростка может привлекать ореол дерзости как символ его личной свободы. Однако подросток в действительности сензитивен к культурным ожиданиям его поведения в отношении к родителям.

В каждой культуре есть доминирующий образ родителей, который, в свою очередь, контролирует позиции матери и отца в отношении к ребенку. Так, американская ментальность выделяет образ «мамочки», который Э. Эриксон распознает по ряду признаков как исторически сложившийся феномен.

Признаки «мамочки» согласно Э. Эриксону:

«1. Мамочка – бесспорный авторитет в вопросах нравов и нравственности в своем доме и (через клубы) в своей общине; тем не менее она так или иначе позволяет себе оставаться тщеславной в своем облике, эгоистичной в своих требованиях и инфантильной в своих эмоциях.

2. В любой ситуации, где это расхождение приходит в столкновение с почтением, которого она требует от своих детей, она винит детей, но никогда не винит себя.

3. Таким образом, она искусственно поддерживает то, что Рут Бенедикт (Ruth Benedict) назвала разрывом между статусом ребенка и статусом взрослого, без наделения этой дифференциации более высоким смыслом, проистекающим из высшего примера.

4. Она демонстрирует непреклонную враждебность к любому свободному выражению самых наивных форм чувственного и сексуального удовольствия со стороны своих детей и достаточно ясно дает понять, что их отец, с его сексуальными притязаниями, смертельно ей наскучил. Однако сама, по-видимому, вовсе не расположена с возрастом жертвовать такими внешними знаками сексуальной конкуренции, как слишком молодежные наряды, *ужимки эксгибиционизма* (страсть к обнажению в одежде – В.М.) и макияж. Вдобавок у нее развивается жадный интерес к сексуальным проявлениям в книгах, фильмах и разговорах.

5. Она учит воздержанию и самоконтролю, но сама не способна ограничить потребление лишних калорий хотя бы для того, чтобы влезать в те самые наряды, которые она предпочитает.

6. Она ожидает, что ее дети не будут давать себе никаких поблажек, тогда как сама ипохондрически обеспокоена собственным благополучием.

7. Она стоит стеной за высшие ценности традиции, хотя сама не хочет становиться «старушкой». На самом деле она смертельно боится того статуса, который в прошлые времена был плодом богатой жизни, а именно статуса бабушки.

Пожалуй, этого будет достаточно, чтобы показать: мамочка – это образ женщины, в жизненном цикле которой остатки инфантильности соединяются с рано наступившей старостью, вытесняя средний диапазон женской зрелости, в результате чего она становится эгоцентричной и косной. Фактически как женщина и как мать она не доверяет своим собственным чувствам. Даже ее сверхзабоченность вызывает вместо доверия прочное недоверие» [14, с. 406–407].

Э. Эриксон при этом предупреждал: «Разумеется было мстительной несправедливостью давать имя “мамочка” в известном смысле опасному типу матери, характеризующему, по-видимому, рядом фатальных противоречий в материнстве» [14, с. 405].

Немецкая ментальность в свою очередь выделяет образ «немецкого отца», который выступает в роли главы и тирана, преданного государству человека. Отчужденность и строгость «немецкого отца» традиционно возрождаются из истории культуры. Э. Эриксон, изучавший традиции семьи Адольфа Гитлера, писал: «Внешне, положение немецкого отца в семье, принадлежавшей к среднему классу конца XIX – начала XX века ... было довольно схожим с другими викторианскими версиями жизни с Главой рода <...> Когда отец приходил с работы домой, кажется, что даже стены собираются с духом ... Мать ... поспешно выполняет прихоти отца и избегает раздражать его. Дети не смеютдохнуть, поскольку отец не одобряет “глупостей”, то есть не выносит ни женских настроений матери, ни детских шалостей. Пока он дома, от матери требуется быть в полном его распоряжении...» [14, с. 464].

Российская ментальность состоит в неоднозначности образов родителей – Россия безгранично распространена в разных параллелях и меридианах Востока и Запада северных и южных широт, в разных этнических (более 200) и религиозных воплощениях. *В России практически невозможен общий для всех тип семейных отношений.*

Описанные выше стили родительского общения и воспитания дают возможность представить варианты условий, создаваемых подросткам родительскими семьями и школьными учителями. Именно разнообразие стилей, которое получает подросток в каждодневном общении со взрослыми, обучает его стратегиям общения в реальном взаимодействии людей.

Общение со сверстниками. В отрочестве общение со сверстниками приобретает совершенно исключительную значимость. В отношениях исходного возрастного равенства подростки отрабатывают способы взаимоотношений, проходят особую школу социальных отношений в игре, учении, свободном временипрепровождения.

В своей среде, взаимодействуя друг с другом, подростки учатся рефлексии на себя и сверстника. Взаимная заинтересованность, совместное постижение окружающего мира и друг друга становятся самоценными. Общение оказывается настолько притягательным, что дети забывают об уроках и домашних обязанностях. Связи с родителями, столь эмоциональные в детские годы, становятся не столь непосредственными. Подросток теперь менее зависит от родителей, чем в детстве. Свои дела, планы, тайны он доверяет уже не родителям, а обретенному другу. При этом в категорической форме отстаивает право на дружбу со своим сверстником, не терпит никаких обсуждений и комментариев по поводу не только недостатков, но

и достоинств друга. Обсуждение личности друга в любой форме, даже в форме похвалы, воспринимается как покушение на его право выбора, его свободу. В отношениях со сверстниками подросток стремится реализовать собственную личность, определить свои возможности в общении. Чтобы осуществлять эти стремления, ему нужны личная свобода и личная ответственность. И он отстаивает эту личную свободу как право на взрослость. При этом по отношению к родителям подросток, как правило, занимает негативную позицию.

Успехи в среде сверстников в отрочестве ценятся более всего. В подростковых объединениях в зависимости от общего уровня развития и воспитания стихийно формируются свои кодексы чести. Драматизация отношений одновременно имеет контекст игры и реального общения [15, с. 146–147].

Нормы и правила при этом пристально контролируются – каждый отстаивает свою честь. Отношения осуществляются с точки зрения равенства и свободы каждого. Здесь высоко ценятся верность, честность и караются негативные качества: предательство, измена, нарушение данного слова, эгоизм, жадность и т. п.

Нормативность в подростковых группах формируется стихийно, контроль за ней осуществляется в максималистских формах. Если подросток подвел, предал, бросил, он может быть избит, ему могут объявить бойкот и оставить в одиночестве. Подростки жестко оценивают сверстников, которые в своем развитии еще не достигли уровня самоуважения, не имеют собственного мнения, не умеют отстаивать свои интересы.

Перечисленные отроческие ориентации в общении, конечно же, в целом совпадают с ориентациями взрослых. Однако оценка поступков сверстников идет более максималистично и эмоционально, чем у взрослых. Подростки склонны к негативизму в своих реакциях на проблемные для них ситуации.

Общение подростков весьма специфично. При всей ориентации на утверждение себя среди сверстников подростки отличаются крайним конформизмом в подростковой группе. Один зависит от всех, стремится к сверстникам и подчас готов выполнить то, на что его подталкивает группа. Группа создает чувство «Мы», которое поддерживает подростка и укрепляет его внутренние позиции. Часто подростки для усиления этого «Мы» прибегают к автономной групповой речи, к автономным невербальным знакам; в этом возрасте подростки начинают носить одного стиля и вида одежду, чтобы подчеркнуть свою причастность друг к другу.

В неформальных подростковых объединениях формируется (или заимствуется из старших по возрасту группировок) своеобразный сленг [*англ. slang*] или арго [*фр. argot*] – слова или выражения, употребляемые определенными возрастными группами, социальными прослойками. Сленг придает эффект усиления чувства «Мы» тем, что сокращает дистанцию между общающимися через идентификацию всех членов группы общими знаками общения. Речь подростков может быть сплошь сленговой, но может иметь в обороте и 5–7 сленговых слов. Главное, что эти слова присутствуют в группе, являются ее достоянием, они преступают нормы обыденной этики, освобождают от нормативной пристойности и дают ощущение раскрепощения в диалоге. Подростки пользуются сленгом в классе, в спортивных группах, во дворах домов, а также в диффузных неформальных объединениях под сленговыми названиями (панки, металлисты, хиппи, фашисты, люберы и др.).

Так, панки [от англ. punk отбросы] внешне отличаются от других по «гребню» – торчащей вверх фиксированной полосе волос от лба до затылка. «Гребень» может быть выкрашен в яркий, неприродный цвет – красный, зеленый. Общий вид такой головы архаичен – напоминает что-то среднее между гребнем игуанодона или стегозавра из книги «По путям развития жизни» и украшением дикаря. Чем отличие об общепринятой прически больше, тем лучше. Панки являются носителями особого подросткового сленга и мата. Это прежде всего подростки в возрасте 12-15 лет. Панки демонстрируют пренебрежение к культуре, к общепринятым нормам. Они «любят грязь», как поет о них Б. Гребенщиков. Панки демонстрируют, что они «отбросы».

Приведем примеры развлечений подростков.

Развлечение «С добрым утром». Рано утром панк залезает в мусорный бак. Остальные прячутся и наблюдают. Когда к баку подходит человек с мусорным ведром (чаще всего это какая-нибудь старушка), из него высовывается панк и говорит: «С добрым утром!» Реакцию старушки легко можно себе представить.

Посвящение в панки может происходить таким образом: молодой панк, пионер, проходит весь Невский проспект и переворачивает под наблюдением других панков все урны. (Из материалов А. Файн, В. Лурье.)

Панки не имеют своей программы, они слоняются по городу, бездельничают и хулиганят. От учебы отлынивают, паразитируют за счет родителей. Болезнь роста – панкизм – обычно проходит вместе с отрочеством.

Другие группировки подростков также имеют свои внешние выразительные атрибуты и свой специфический сленг.

Помимо автономной сленговой речи, которая объединяет подростков в группы, необходимо выделить также площадные жесты и позы – агрессивные, снимающие дистанцию, подчас откровенно циничные. Подростковое невербальное общение может вызывать протест смотрящих на это взрослых, но сами подростки подчас с готовностью проходят через эту возрастную инициацию свой телесный вычурной самопрезентацией. При этом они не вникают в глубинные смыслы своих выразительных действий.

Так, подростки легко дразнят друг друга высовыванием языка, показыванием кулака, постукиванием пальцем по уху, кручением пальцем у виска, демонстрацией «фиги», позы «мачо», зада, жеста «фак» и др.

Перечислим описание некоторых поз и жестов, а также смыслов, которые обычно традиционно в них вкладываются.

Показывание языка – распространенный на многих континентах жест дразнения, привлечения внимания и провокации неприязни.

Высывывание (вываливание) языка при внимании – «язынить», зевать, разинув рот, высунув язык (Вл. Даль), – признак глупости, умственной отсталости. Подражание субъекту с открытым ртом есть форма дразнения, унижения его.

По отношению к противоположному полу специфическая демонстрация языка может носить сексуальный оттенок.

Интенсивное высовывание языка часто сочетается с наклоном корпуса вперед, руки могут быть опущены в карманы и каким-либо образом демонстрировать сопровождающие условные дразнящие специальные знаки.

Показывание кулака – жест угрозы, ярости.

Обычно эмоция ярости «возбуждает мозг, сообщает силу мышцам и одновременно придает энергию воле. Тело обыкновенно держится прямо, будучи наготове к немедленному действию, но иногда оно наклоняется вперед к обидчику, и мышцы конечностей при этом более или менее напрягаются» (Ч. Дарвин).

Обычно подростки чрезвычайно экспрессивно демонстрируют агрессию, напряжение и поднимание кулака сопровождаются оскаливанием клыков (работает лицевая мышца, на щеках образуются отчетливые складки, а под глазом, особенно около его внутреннего угла, образуются резкие морщины). Как указывал Ч. Дарвин, «точно такое же движение производит собака, когда она рычит; она часто поднимает губу только с одной стороны, обращенной к противнику, когда она как бы намеревается вступить в драку». При этом жесте угрожающий агрессивно смотрит в глаза противнику. Позы и жесты носят знаковый характер.

Постукивание пальцем по уху означает, что другой «лопух», глупее того, кто демонстрирует данный жест.

В простонародном обыденном употреблении «лопух» – простоватый, несообразительный человек. («Лопух он у тебя». Грибачев. Вечереет. «Он всех называл лопухами и другими обидными прозвищами». Носов. Незнайка в Солнечном городе.) «Лопух» имеет невербальный знак – указанный жест пальцем по уху. Данный жест может зачастую следовать после обмана, розыгрыша другого, когда тот предстал в не очень выигрышном свете.

Кручение указательным пальцем у виска означает, что у другого не хватает ума, чтобы что-то понять: «Не все дома!» Выражение лица показывает пренебрежение к умственным способностям другого. Знак часто показывают после какой-либо оплошности другого или изнуряющего долговременного преследования.

Фига (кукиш, шиш, дуля) – кулак с пропуском под указательным большого пальца – грубый, агрессивный жест в знак презрительного отказа, издевки, насмешки и т. д. Демонстрация фиги есть знак смелого проявления отказа в противоположность «фиги (кукиша) в кармане» – трусливого жеста, выраженного за глаза. Жест «фиги» как бы ставит на место агрессивного другого, но одновременно и провоцирует его агрессию.

Поза «мачо» характерна для мальчиков. Отличительной особенностью данной позы является обращение внимания других на свою половую принадлежность. Руки при этом находятся рядом с пахом, привлекая внимание к данной области. Демонстрируется специфическая агрессия, оскорбляющая достоинство других лиц независимо от половой принадлежности.

Демонстрация зада другому – поза пренебрежения к нему. Зад символизирует в традиционном сознании людей противоположность уму («Тянуть задницу» – лениво, вяло работать. «Умен, да задом», «Задним умом догадлив». Вл. Даль).

Символическое обнажение зада (приподнимание платья) – отождествление интеллекта другого с местом, не предназначенным для мышления. Это жест, унижающий чувство достоинства и самооценности другого.

Демонстрация зада может также носить сексуально окрашенный, оскорбительный характер.

Жест «фак» – оскорбительный знак, означающий нецензурное ругательство или «сядь на это»; палец поднят вверх.

Кристофер Андерсен в книге «Мадонна» показывает, сколь печальна утрата уважения к интеллекту, обесценивание потенциала человеческой личности. Конвейер по изготовлению идов масс-культуры создает бездуховные социальные единицы, марионетки, которые берут себе на вооружение знаки вульгарной субкультуры. Во время своей свадьбы Мадонна не раз цинично показывала фотографам поднятый средний палец, демонстрируя досаду и глубокое неуважение к ним.

Жест «фак» – крайнее выражение агрессивной вульгарности, переступание черты нормативного поведения. Он рассчитан на то, чтобы вызвать резкую фрустрацию у того, кому он предназначен. (По материалам В.С. Мухиной и В.С. Басюка.)

Подростки мало интересуются глубинным смыслом используемых в общении поз и жестов. Они подхватывают эти телесные формы экспрессии и интенсивно используют их независимо от пола. Хотя все описанные выше позы и жесты сформировались для оскорбления достоинства другого человека, подростки в своей группе могут «не обращать» внимания на их значение и смысл.

Особое место в сознании подростка занимает так называемый феномен проксемики*. Речь идет о появившейся в США во второй половине XX столетия новой дисциплине. Проксемика «изучает способ структурирования человеческого пространства: интуитивно, в зависимости от сензитивности к пространственной соотнесенности отдельного человека себя с другими, или успеха в этом деле специалиста. Изучается специально или внимательно наблюдаются складывающийся пространственный тип расположения людей: типы дистанции, наблюдаемые между отдельными людьми. Отношения между индивидами определяются по четырем основным категориям: близкие (менее 50 см.), личностные (от 50 см. до 1,5 м.), социоконсультативные (от 1,5 м. до 3,5 м.), общественные (до дистанции, достигаемой голосом).

Проксемика ставит целью рассматривать проксемическое поведение людей в зависимости от восьми следующих вариантов:

1. Общее телесное положение (в зависимости от пола).
2. Угол ориентации партнеров.
3. Телесная дистанция, определяемая рукой.
4. Телесный контакт в зависимости от формы и интенсивности.
5. Обмен взглядами.
6. Ощущение тепла тела.
7. Обонятельное восприятие.
8. Сила голоса» [16, с. 255–256].

Принято обсуждать: 1. Мету и перечень дистанции между собеседниками. 2. Наслоение пространств, в которое включены участники. 3. Формализация

* Проксемика – мера пространства; театральная проксемика.

ситуации процесса высказывания (взгляд, дистанция, модальность дискурса*, несловесная коммуникация, интонация, включение дискурса в пространство и пространства в дискурс). 4. Сравнительные пути участников к друг другу. 5. Архитектоника взглядов и тел, наблюдение индивидуальных процессов высказывания. Производимая совокупность действий (Б. Брехт). 6. Включение голоса в пространство. Интонация и громкость голоса (от едва слышимого до интенсивно напористого и громогласного).

Надо заметить, что для подростков чрезвычайно значимы все вариации проксемики.

Конечно же, многое в вербальных и невербальных формах общения определяют культурная среда, в которой живет подросток, и его внутренняя позиция по отношению к сленгу и ненормативным жестам вообще. Есть категория подростков, которая весьма чутко относится к родному слову и стремится к очищению и развитию собственной речи. Им претит пошлость, подчиняющая себе общение со сверстниками через сленг и невербальные агрессивные формы коммуникации. Чувствительность к пошлости одних подростков и нечувствительность других ставят их в отношении конфронтации или безмолвного отчуждения друг от друга. *Начинается и в этой сфере разделение на «своих» и «чужих».* Это разделение весьма красноречиво.

Диапазон подростковых ориентаций в общении велик и многообразен, как сама окружающая среда. Однако на эти ориентации оказывает сильное воздействие потребность в сверстнике, в чувстве «Мы», страх перед возможным одиночеством. Самое трудное в отрочестве – чувство одиночества, ненужности своим сверстникам. Подросток начинает комплексовать, испытывает чувство растерянности и тревоги. Совсем другое, когда отношения со сверстниками строятся благополучно: подросток удовлетворен этим и может чувствовать себя счастливым.

Дружба. Для отрочества, как мы уже говорили, большое значение имеет обретение друга. Друг в подростковом возрасте обретает особую ценность. Общение по нормативам возрастного статуса отрочества сочетается здесь с нежной привязанностью и обожанием. Не только девочки-подростки выражают свои чувства объятиями и стремлением прикасаться друг к другу, это становится свойственно и мальчикам-подросткам. Наряду с дружескими потасовками и борьбой мальчики так же, как и девочки, выражают свою приязнь друг к другу через объятия и рукопожатия. Все – и мальчики, и девочки-подростки – озаряют своего друга сиянием восхищенных любящих глаз. Подростковая дружба, начавшись в 11, 12, 13 лет и до конца периода, постепенно переходит в юношескую, уже с другими особенностями взаимной идентификации. По большей части следы возвышенных отношений и совместных стремлений к совершенствованию остаются в душе взрослого на всю жизнь.

Совместное отчуждение от взрослых. Стремление подростков к взрослости сопряжено с различными формами изживания своей зависимости от родителей и от взрослых в целом. В сознании подростка проигрываются различные ситуации, где

* Модальность [лат. modus способ, наклонение] – логическая манера суждения. Дискурсивный [лат. discursus рассуждение] рассудочный.

«родители» (речь идет не о своих лично родителях, а о родительских социальных ролях) и другие взрослые выглядят вовсе неприглядно; создаются фантастические образы агрессивных, неумных, бессердечных людей, привязанных больше не к своему собственному ребенку, а к материальным ценностям. Через страшные ситуации фантастических вымыслов подростки изживают свою глубинную зависимость от собственной семьи. Отчуждаясь от своих собственных отношений с родителями, подростки психологически освобождаются от стереотипа детско-родительских отношений как чего-то изначально правильного, добродетельного и неизменного. Так, со смехом и содроганием от отвращения подростки начинают включать в совместное общение «черный юмор», «изобличающий» опасность совместного проживания с родителями. Это – своеобразная образно-знаковая игра. Перечислим несколько изустных примеров из подросткового фольклора.

«Дочка просила у мамы конфетку. Мать ей сказала: “Сунь пальчик в розетку!” Сморщилось тело, обуглились кости. Долго смеялись над шуткою гости».

«Наша Таня громко плачет. По головке скачет мячик. Ну а мячик из свинца. Это шуточки отца».

«Бабушка внучку из школы ждала. Цианистый калий в ступке толкла. Дедушка бабушку опередил. Внучку гвоздями к забору прибил».

«Маленький мальчик на стройке играл. Маленький мальчик гвоздик украл. Громко разбился о череп кирпич. Метко кидает наш сторож Кузьмич».

«Маленький мальчик на дерево влез. Сторож Пахом достает свой обрез. Выстрел раздался, и мальчик упал. “Тридцать девятый”, – старик прошептал».

При этом подростки могут предоставить своему герою инициативу и сообразительность для самообороны и противостояния: «Свистнула пуля, и сторож упал. Мальчик свой маузер раньше достал». (Из материалов В.П. Белянина, И.А. Бутенко.)

Следует обратить внимание, что подростковый «черный юмор» героями своих произведений делает не сверстника, а «маленького мальчика», «девочку», «дочку», «внучку». Как показывает лексика, это всегда кто-то более младший, наивный. Поэтому он – жертва взрослых. Подросток как бы смотрит на все эти кошмары со стороны. Поэтому-то он смеется – его голыми руками не возьмешь!

«Черный юмор» освобождает подростков не от самих родителей, а от предписаний возрастного статуса детства «Слушайся маму и папу», а также от глубинной психологической зависимости. Человек может освободиться и жить как уникальная самостоятельная личность, лишь отчуждаясь от зависимости от других. «Черный юмор» как нельзя лучше содействует отчуждению.

Совместное отчуждение от взрослых может осуществляться в разных формах: озорство в общественном транспорте, на улице; грубость и демонстрация агрессивного игнорирования и т. д. Нельзя при этом сказать, что подростки осознают эту свою потребность в переживании отчуждения. Часто демонстрация отчуждения возникает спонтанно. Переступая вложенные в него ориентации на нормативное поведение и уважение к старшим, подросток испытывает пьянящее чувство освобождения и укора совести одновременно.

Кроме поведенческих форм отчуждения подростки могут обсуждать друг с другом характеристические особенности своих родителей. Содержание этих обсуждений и общий стиль беседы и здесь зависят от их общего культурного развития. Дети из хороших семей, ориентированных на духовность в жизни и в общении, делятся друг с другом своими переживаниями, связанными с тем, что они стали отстраненно наблюдать родителей, смотреть на них как бы со стороны. Это отчуждение души мучает и создает напряжение, раскаяние. У таких подростков внешний план отношений с родителями может сохранять пристойные формы. Дети из деградирующих семей также могут тонко рефлексировать и страдать, но проявляют себя в отчужденных поступках: уходят из дома вместе с приятелями, угрожают, грубят и т. п.

Каково бы ни было воспитание в отрочестве, обособление от родителей дается подростку нелегко. Обособление, связанное с повзрослением, необязательно происходит именно в отрочестве. Оно может произойти позднее, в более старшем возрасте.

Особое значение имеет феномен эффекта присутствия – родителей, уважаемых взрослых и представителей асоциальной части общества.

Эффект присутствия складывается, начиная со времени первых лет детства, благодаря долговременной связи прежде любимых и значимых для ребенка родителей и глубоко уважаемых взрослых. Феномен присутствия складывался исподволь, постепенно, благодаря нежному отношению к малому ребенку – своему сокровищу, бесценной кровинушке, к любимому дорогому малышу – мальчугану или девочке.

С нежностью и любовью дорогие взрослые вошли для ребенка в плоть его малого тельца и его отзывчивой детской души. Выраженная ребенку глубокая расположенность уже создала эффект реальной первичной близости.

Если П. Пави анализировал эффект присутствия в поиске образа и в импровизации актера, отдельно мима. Когда их импровизации имеют целью обретение в пластике следа универсальных импульсов и архетипов, мифических корней, подобных архетипам К.Г. Юнга. Далее П. Пави критиковал некоторые проявления теоретиков-фальсификаторов: «Это присутствие – также бравурная песня теоретиков, остановившихся перед необъяснимой тайной. Она существует не всегда в физических чертах индивида..., но в излучаемой энергии, сила которой чувствуется до того как актер совершил действие или заговорил, в факте самого его существования» [16, с. 253]. Разделяю эмоции и рациональные суждения П. Пави по поводу присутствия и актера, и мима.

Но я здесь хочу выразить свое безусловное знание того, что эффектом присутствия нас могут одарить не только близкие, родные взрослые, но и ушедшие в тысячелетия времени великие разумные глубоко мыслящие философы и ученые, писатели и музыканты: я живу в мире, в котором присутствует множество удивительно замечательных человек, присутствие которых в моей жизни, в жизни каждого нового поколения берут на себя функцию посредников, которые терпеливо и настойчиво продолжают влиять на нас. Однако еще возле нас остаются и живущие рядом с нами образованные глубоко мыслящие посредники, соединяющие нас с ушедшими, но и по сей день влияющими на развитие человека как личности и как человека разумного.

2. Общение со сверстниками своего и противоположного пола. Дружба. Влюбленность

Проявляющееся в отрочестве чувство взрослости толкает подростка к тому, чтобы освоить новые для себя «взрослые» виды взаимодействий. Этому, естественно, способствуют бурное телесное развитие и, следовательно, идентификация подростка со взрослыми.

Отмеченные факторы существенно влияют на изменение отношений между мальчиками и девочками: они начинают проявлять интерес друг к другу как к представителю другого пола. В этой связи подростку становится особенно важно, как относятся к нему другие. С этим прежде всего связывается собственная внешность: в какой мере лицо, прическа, фигура, манера держать себя и др. соответствуют половой идентификации: «Я как мужчина», «Я как женщина». Особое значение в этой же связи придается личной привлекательности – это имеет первостепенное значение в глазах сверстников.

Диспропорции в развитии между мальчиками и девочками могут служить источником переживаний. Так, в физическом развитии девочки опережают мальчиков, они могут быть крупнее и выше. Девочка, опережающая других в росте, может переживать это как неполноценность. Низкий рост у мальчиков вызывает аналогичные чувства. Особенно тяжело переживаются рост, полнота, худоба и др.

Формы общения со сверстниками противоположного пола. Возникающий интерес к другому полу у младших подростков проявляется вначале в неадекватных формах. Так, для мальчиков характерны такие формы обращения на себя внимания, как «задирание», приставание и даже болезненные действия. Девочки обычно осознают причины таких действий и серьезно не обижаются, в свою очередь демонстрируя, что не замечают, игнорируют мальчиков. В целом мальчики также с интуитивным вниманием относятся к этим проявлениям девочек.

Позднее отношения усложняются. Исчезает непосредственность в общении. Часто это выражается либо в демонстрации безразличного отношения к другому полу, либо в стеснительности при общении. В то же время подростки испытывают чувство напряжения от смутного чувства влюбленности к представителям противоположного пола.

В 12-13 лет предметом заботы Димы стала его внешность. Он сделал себе зачес и постоянно следил за прической – расческа всегда была при нем. Дома он часто стоит у зеркала и комментирует свою внешность: «А я в общем ничего. Глаза у меня ничего – не хуже, чем у других!» Стесненно он чувствовал себя на уроках физкультуры. Во втором полугодии ни разу не появился в трусах. Маме он говорил, что мальчики в трусах очень некрасиво выглядят и вообще мало ли что может быть, если заниматься спортом при девочках в трусах...

У Димы появилось двойственное отношение к девочкам. С одной стороны, он готов подергать их за косы, потеребить, стукнуть или толкнуть, с другой стороны, стал относиться к девочкам подчеркнуто пренебрежительно.

То, что Дима повзрослел в этом отношении, подтверждают и внимание к туалетам и прическам мамы, «квалифицированные» советы, чтение «взрослой»

литературы и обязательное замечание: «Про любовь я пропускаю». (По материалам А.В. Захаровой.)

В более старшем возрасте в отрочестве Сальвадор Дали был влюблен в некое воображаемое существо с тысячью лиц. Он писал: «Я избегал девушек, которые... казались мне самой большой опасностью для моей души, такой уязвимой перед бурей страстей. Однако я собирался быть всегда влюбленным – но при условии, что никогда не встречу предмет своего желания, девушку с перекрестка соседнего города, которую я точно не увижу.

Эти влюбленности, все более и более нереальные и неудовлетворенные, позволяли моим чувствам скользить от одного женского образа к другому, посреди самых странных душевных бурь. Из этого я извлек веру в непрерывность женского перевоплощения, будто я был влюблен только в одно существо с тысячью лиц, целиком зависящих от моей всемогущей воли» [17, с. 78].

Наступает этап, когда интерес к другому полу еще более усиливается, однако внешне во взаимоотношения мальчиков и девочек возникает большая изолированность. На этом фоне проявляется интерес к устанавливающимся отношениям, к тому, кто кому нравится. У девочек этот интерес обычно возникает раньше, чем у мальчиков: о собственных симпатиях таинственно сообщается единственной подруге, но часто и группе сверстниц. Даже при взаимных симпатиях открытые дружеские отношения проявляются редко, так как для этого подросткам необходимо не только преодолеть собственную скованность, но и быть готовым противостоять насмешкам и поддразниванию со стороны сверстников.

Анна писала о своих эмоциональных переживаниях в своем сне про Петера Весселя: «Стоит мне о нем подумать, как я опять чувствую его щеку у моей, опять испытываю это чудесное ощущение».

Другой Петер (здесьшний, живущий рядом под общей крышей в оккупации) вызвал у Анны похожие переживания. Однажды подростки «сидели на диванчике рядом, как всегда крепко обнявшись. И вдруг та, прежняя Анна исчезла, и появилась другая Анна...

Я сидела, прижавшись к нему, и чувствовала, как переполняется сердце...

В половине десятого я встала, подошла к окну, где мы всегда прощаемся. Я вся еще дрожала, я была той, другой Анной. Он подошел ко мне, я обхватила его шею руками и поцеловала в левую щеку. Но когда я хотела поцеловать его и в правую, мои губы встретились с его губами. В смятении мы прижались губами еще раз, еще и еще, без конца!

Как Петер нуждается в ласке! Впервые он открыл, что такое девушка... Впервые в жизни он отдал свою дружбу, всего себя... Теперь мы нашли друг друга. Я тоже не знала его, у меня тоже не было любимого, а теперь есть» [18, с. 195]. Это случилось 28 апреля 1944 г.

4 августа 1944 г. полиция арестовала всех, кто скрывался у тех людей, которые приютили их и старались помочь. Среди арестованных была Анна и ее семья.

Другой век (1873 г.), другая социальная среда. Мария Башкирцева (1860–1884), дочь предводителя дворянства, умерла совсем юной – в полных 23 года. За свою жизнь с 13 лет до кончины написала необычайно интересную и большую книгу – свой дневник [19].

Тринадцатилетняя девочка-подросток мечтала о любви: «Господи! Дай мне герцога Г., я буду любить его и сделаю его счастливым, и сама я буду счастлива и буду помогать бедным! Грешно думать, что можно купить милость Бога добрыми делами, но я не знаю, как это выразить.

Я люблю герцога Г. Я не могу сказать ему, что я его люблю, да если бы я и сказала, он не обратил бы никакого внимания. Боже мой, я молю тебя... Когда он был здесь, у меня была цель, чтобы выходить, наряжаться, а теперь!.. Я выходила на террасу в надежде увидеть его издали хоть на одну секунду. Господи, помоги мне в моем горе, я не могу просить большего, услышь же мою молитву. Твоя благость так бесконечна, Твое милосердие так велико, Ты так много сделал для меня!» [19, с. 22].

Чуть позже Мария написала афористически выраженную мысль: «Любовь уменьшается, когда не может больше возрасть» [19, с. 95].

У старших подростков общение между мальчиками и девочками становится более открытым: в круг общения включаются подростки обоего пола. Привязанность к сверстнику другого пола может быть интенсивной, как правило, ей придается очень большое значение. Отсутствие взаимности иногда становится причиной сильных негативных эмоций.

Интерес подростка к сверстникам противоположного пола ведет к увеличению возможности выделять и оценивать переживания и поступки другого, к развитию рефлексии и способности к идентификации. Первоначальный интерес к другому, стремление к пониманию сверстника дают начало развитию восприятия людей вообще. Постепенное увеличение выделяемых в других личностных качеств и переживаний, способность к их оценке повышают возможность оценить самого себя.

Непосредственной причиной для оценки своих переживаний может являться общение с привлекательным для себя сверстником другого пола.

Романтические отношения могут возникать при совместном проведении времени: на прогулках, при посещении музеев, театров, танцев, кино и т. д. Подростки нередко отождествляют себя с популярными персонажами и стремятся соответствовать внешним формам их поведения. Они тонко чувствуют происходящие с их телом и душой метаморфозы. Одних это смущает. Другие гордятся собой. Наш великий Александр Сергеевич Пушкин описал самочувствие такого подростка в стихотворении «Паж, или пятнадцатый год». Вот его начало:

Пятнадцать лет мне скоро минет;
Дождусь ли радостного дня?
Как он вперед меня подвинет!
Но и теперь никто не кинет
С презреньем взгляда на меня.

Уж я не мальчик – уж над губой
Могу свой ус я зашипнуть;
Я важен, как старик беззубый;
Вы слышите мой голос грубый,
Попробуй кто меня толкнуть.

Особое место в жизни подростка занимает потребность в дружбе. Дружба – отношения, основанные на взаимной привязанности двух или более человек,

тесная связь их; в добром смысле, бескорыстная, стойкая приязнь, основанная на уважении и симпатии. Подростки в своем большинстве мечтают о дружбе. Но есть отдельные отроки, которые тяготеют к близкими отношениями, отчуждаясь от сверстников, они тяготеют к размышлению в одиночестве. Такое проявление подростка также допустимо. Содержание дружбы в каждый возрастной период имеет свои особенности. В то же время подростков начинает интересовать что же такое влюбленность? Эта тема порой с особым трепетом скрывается от других.

3. Эволюционные послы обостренной чувственности

Стремление нравиться становится одним из значимых стремлений. Взгляд обретает особую цену: «Он на меня так смотрит! Я ему нравлюсь!» Взаимные взгляды и улыбки уже ко многому обязывают. Это как бы немой обет к предпочтению другим. Другой становится предметом неотступного внимания, что побуждает его к ответному поведению в таком же духе.

Если ответных взглядов нет, то подросток сильно и остро страдает. У девочек переживания прорываются в слезы и отчаянные возгласы: «Он меня не любит!»

Особую цену приобретают прикосновения. Руки становятся проводниками внутренней напряженности, связанной с физическим и психическим обретением тела. Эти намагниченные прикосновения запоминаются душой и телом на всю последующую жизнь. Поэтому очень важно одухотворить отроческие отношения, но не принизить их.

Именно в эту пору многие подростки, стремясь сохранить свои переживания для самих себя, начинают писать дневник, стихи и т. д. Они становятся сензитивными к языку, речи.

Романтическое отношение к представителю другого пола побуждает к мечте, к фантазиям, где осуществляются самые невероятные замыслы и сбываются надежды. Мечты и фантазии развивают рефлексивность и смелость в решении вымышленных или реальных коллизий. Подросток учится действовать в своих фантазиях, но отрабатывает свои действия и поступки по-настоящему, переживая их и рефлексивуя на все возможные ситуации.

Подростковая влюбленность может, конечно, оказаться истинной любовью. Однако это происходит весьма нечасто: такие случаи редки – они не правило, а исключение. Обычно подросток страдает от порывов нахлынувших эмоций, слезы накапывают на его глаза.

«Все кончено», – говорит он. И мы готовы сострадать ему. Но, глядя, он уже весел, счастлив игрой в мяч, возней с приятелем на траве или в море. «А как же твоё горе?» – «Горе?» – переспрашивает он, глядя на вас ясными глазами и едва вспоминая, о чем идет речь. «Ах это! Все прошло. Я ошибся», – говорит он, досадуя на то, что еще вчера искал утешения.

Многие подростки не столь открыто и экспрессивно переживают свои чувства. Однако и они мечтают о ком-то прекрасном, а найдя в толпе сверстников симпатию, открыто не смотрят в глаза другому, милому, а лишь тайно посматривают в моменты, когда, как им кажется, никто не наблюдает за ними. Безмолвные воздыхатели повержены эмоциями столь же кратко, как и их более открытые сверстники. Иногда подросток больше любит свою мечту о другом, чем его самого.

Первые чувства оказывают на юную душу столь сильное воздействие, что многие люди уже в зрелые годы вспоминают именно эти чувства и предмет сердечной склонности, давно растворившийся в реальной жизни в течение лет.

Сексуальность в отрочестве. В отрочестве начинают формироваться сексуальные влечения, которые характеризуются определенной недифференцированностью и повышенной возбудимостью (обычно это состояние подростка называют гиперсексуальностью). Подросток может легко возбудиться под влиянием сюжета и зрительного восприятия кинофильма, рассказов о сексуальных действиях сверстника, собственных фантазий.

Естественно, при этом возникает внутренний конфликт между стремлением подростка освоить новые для себя формы поведения, например физические контакты, и запретами, как внешними – со стороны родителей, так и собственными внутренними табу.

Подростки при этом часто не решаются выступить инициаторами физических контактов. Социально приемлемой формой таких контактов считаются танцы, где приглашение партнера требует от подростка определенной уверенности в себе. Танцы, помимо других причин, в этом контексте становятся особенно значимыми. Первые опыты телесных контактов посредством танцев со временем содействуют их увеличению.

Психологическая фиксация на сексуальных переживаниях может быть направлена на мечту, на взрослого человека, на сверстника своего и другого пола. Поэтому в отрочестве под влиянием комплекса весьма разнообразных ситуаций могут возникать девиации сексуального поведения. В этом отношении наиболее подвержены сексуальным провокациям подростки с недостаточно развитым чувством моральных запретов, бездуховные, инфантильные, развитые физически, но не способные при этом давать несексуальный выход своей энергии. Отставание в развитии социальной и психологической зрелости и быстрое физическое созревание открывают путь половому влечению у одних, а неадекватное представление о взрослости подогревает стремление к сексуальным контактам у других.

*Интерес к сексуальным контактам у многих подростков в силу своей значимости и одновременно отсутствия средств для выражения зачастую приводит их к так называемой подростковой карнавализации** всего того, что связано не только с половой идентификацией, но и со значимой для всех современных отроков потребностью стать истинной личностью. Однако, тем не менее, когда возникает повод, мальчики с интересом переодеваются в девичьи платья, а девочки – в мальчиковую одежду. Подростки стараются не только передать манеру двигаться и проявить себя в общении как представитель другого пола, но и вчувствоваться в глубинные свойства противоположного пола. Само по себе переодевание как знак возбуждает и придает особый смысл тому, что происходит в момент идентификации с противоположным полом. *Все, что проделывают подростки, представляет*

* Подростковая карнавализация – вводимое мной понятие для акцентуации типичной для этого возраста озорно и смело выносимой во вне внутренней потребности не только острым словом, но и опознаваемой другими, прежде всего сверстниками, экспрессией своих мимики и всего тела.

собой прорыв из нормативной половой идентификации в карнавальные формы освоения табуированных обществом форм бытия противоположного пола, в фантазии и свободу карнавальных допущений.

Переодевания являются вполне корректной формой раскрепощения подростков и расширения их практического и душевного опыта. Для исполнения задуманного приемлемы театрализованные представления, шоу и карнавалы.

В подростковой культуре нередко пользуются популярностью рассказы о своих любовных победах. Эти рассказы подростков (особенно мальчиков) об их невероятных похождениях отличаются гиперболизацией описываемых ситуаций, своего сексуального поведения и невероятных последствий. Обычно подростки рассказывают друг другу прочитанные, подсмотренные и преувеличенные подлинные истории. Они понимают, что каждый явно присочиняет, но не уличают друг друга – ведь так важно вербализовать свои фантазии, пережить их вместе с другими. Иногда подростковая гиперсексуальность, или выраженная по-новому чувственность, приводит к реальным сексуальным взаимоотношениям, когда одни подростки могут совращать других (это касается как подростков одного, так и противоположного пола). В более резких формах подростки могут совершать насилие над сверстниками.

Подросток Г. (14 лет) испытал насилие со стороны сверстников, которые привязали его к дереву, обнажили гениталии и начали раздражать эрогенные зоны. Г. испытал оргазм. После этого происшествия он зафиксировался на переживаемом страхе, совмещенном со сладострастным чувством (Из материалов В.С. Мухиной).

Специалисты говорят, что обычно подобные фиксации уходят из эмоциональной памяти человека и он обретает себя с возмужанием. Однако в период отрочества подросток может быть переполнен своими сексуальными переживаниями, особенно связанными с экстремальными ситуациями. Лишь в некоторых случаях насилие, садизм или мазохизм сексуально фиксируются человеком и могут сочетаться с нормальной половой жизнью.

Подростки с высокой сексуальностью часто занимаются онанизмом (принято считать, что около 70 % подростков мужского и 15-20 % женского пола после 14 лет занимаются онанизмом). В этом же возрасте между подростками может возникать так называемый групповой, совместный, онанизм, когда мастурбацией занимаются несколько подростков на виду друг у друга. Эта форма сексуального поведения чаще проявляется у подростков из неблагополучных семей, у лишенных родительского попечительства. Некультурная сексуальность, соединенная в совместных переживаниях, частично компенсирует нереализованную потребность в недостаточных положительных эмоциях, в любви, частично дает выход самому сексуальному напряжению. Однако совместная мастурбация может быть и у подростков из полных семей, обучающихся в престижных учебных заведениях и притязающих на высокий уровень интеллектуального развития. В «этом» подростки могут находить для себя некое таинство.

«Воздерживаясь от одиноких удовольствий, практикуемых обычно мальчиками моего возраста, я ловил обрывки бесед, полные намеков, которые, несмотря на все старания, я так и не мог понять. Сгорая от стыда и опасаясь обнаружить свое невежество, я никогда не осмеливался спросить, как делать “это”. Как-то я пришел к выводу, что “это” можно делать и одному, но ведь “это” могло быть взаимной операцией двух или нескольких человек... Я видел, как удалились два моих приятеля, заметил, как они молча обменялись взглядами, – и это интриговало меня несколько дней. Они скрылись, а вернувшись, показали мне прекрасными, преображенными» [17, с. 82].

В отрочестве некоторые подростки начинают раннюю половую жизнь. Этому содействуют социально неблагополучные условия (отсутствие надзора, алкоголизация и наркотизация родителей, сиротство) и недоразвитие нравственных ценностных ориентаций. У подростков, живущих в трудных условиях, как правило, отсутствуют чувство стыда, естественная застенчивость и доминирует сексуальное влечение. Подросток этого типа уходит полностью в сексуальные отношения, и все остальное в мире перестает для него существовать.

Согласно статистике, ежегодно в России у пятнадцатилетних матерей рождается около 1,5 тыс. младенцев, у шестнадцатилетних – 9 тыс., у семнадцатилетних – 30 тыс. Ежегодно создается множество подростковых семей из-за ранней беременности девочки-подростка, но внебрачная рождаемость имеет тенденцию к росту. В последние годы беспорядочное начало половой жизни стало типичным явлением (считается, что среди подростков эта величина может быть определена 40-60 %). Так, в Санкт-Петербурге среди матерей, родивших ребенка в возрасте до 18 лет, почти каждая десятая начала половую жизнь в возрасте до 14 лет. В Москве каждая третья женщина в возрасте 15-18 лет уже нуждается в предохранении от нежелательной беременности. С момента начала половой жизни и до рождения ребенка каждая пятая юная мать имела 3-5 и более сексуальных партнеров*.

В настоящее время десятки тысяч россиянок стали матерями в возрасте 15 лет. Около 2 млн. несовершеннолетних матерей родили ребенка в период с 15 до 18 лет. Зарегистрированы отдельные случаи материнства в 12 лет. Возраст начала половой жизни в России продолжает снижаться. На сегодняшний день специальных статистических исследований по этим показателям не опубликовано.

Беременность и роды в подростковом возрасте нарушают процесс роста и развития. Кроме того, беременность создает для девочки-подростка особую ситуацию психологического дискомфорта, последствия которого либо формируют чувство вины, комплекс неполноценности, либо побуждают к еще большему освобождению от нормативного поведения, соответствующего возрасту. Переживания девочки-подростка, связанные с беременностью, усугубляются также отношениями с родителями, которые чаще всего применяют репрессии к своему незадачливому чаду.

Очень важно просвещать подростков по вопросам любви и секса, рационально и психологически готовить их к этой сфере жизни. *В первую очередь следует*

* См.: И.П. Каткова, О.И. Лебединская, Е.В. Андрюшина. Медико-социальные проблемы юного материнства: (программа соц. работы с юными матерями). М., 1992.

воспитывать чувство ответственности за себя и за другого человека, того, к кому подросток испытывает первое чувство любви или первое, едва осознаваемое половое влечение.

Чрезвычайно важный опыт социализации и взросления в отрочестве – формирование у отроков ответственного отношения в сфере, пока еще по сути своей закрытой для них.

УМСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ

Разумный, тонкий филолог, создатель великого словаря Вл. Даль полагал: «Ум – общее название познавательной и заключительной способности человека, способность мыслить; это одна половина духа его, а другая *нрав, нравственность, хотенье, любовь, страсти*; в тесном значении ум или смысл, рассудок, есть прикладная, обиходная часть способности этой, низшая степень, а высшая, отвлеченная: *разум*. В животном *умственные* и *нравственные* способности, спорующие в человеке, слиты в одно <...>

Умный человек, кому Бог дал ясный, пронизательный ум, понимающий, постигающий не всякому доступное; // рассудительный, разумный, смысленный; понимающий и заключающий здраво, прямо, верно...» [20, с. 494–495].

В современном Словаре русского языка слово-понятие *ум* представлен в четырех значениях и смыслах:

«1. Познавательная и мыслительная способность человека, способность логически мыслить.

2. Сознание, рассудок.

3. Общественное сознание, общественная мысль, умственные интересы общества, а также общество, люди или отдельные личности как носители определенных представлений, умственных запросов.

4. Человек с точки зрения его умственных, интеллектуальных способностей» [21, с. 488–489].

В подростковом возрасте разительно расцветает потенциально дремлющая до сей поры способность осмысленно воспринимать окружающее – *сознание*.

Сознание – особая способность интеллектуальной деятельности к идеальному воспроизведению действительности в двух формах: индивидуальной и общественной. Сознание в отрочестве может проявляться: в осознании феномена бытия, как отношение «Я» к «не Я», как субъективный образ объективного мира, как идеальное в противоположность материальному и в единстве с ним – для интеллектуально развитого отрока; в микшировании проблемы сознания как не поддающемуся умственному постижению подростка феномену; в невосприятии как сущего проблемы сознания в силу недостаточности образованности и умственного развития.

1. Развитие речи

Вхождение в реальность образно-знаковых систем языка. В подростковом возрасте развитие речи идет за счет расширения богатства словаря, с другой стороны – за счет усвоения множества значений, которые способен закодировать словарь

родного языка. Подросток интуитивно подходит к открытию того, что язык, будучи знаковой системой, позволяет, во-первых, отражать окружающую действительность и, во-вторых, фиксировать определенный взгляд на мир. Именно в отрочестве человек начинает понимать, что его речь определяет его сущность как личности.

Подростка интересуют правила употребления тех форм и оборотов речи, которые наиболее затрудняют письменную и устную речь. «Как правильно написать?», «Как лучше сказать?» – эти вопросы подросток постоянно задает себе. Реально в письменной и устной речи большинство подростков испытывает явные затруднения. Кажется, подросток просто не представляет, как написать слово или выразить свои смутные мысли. Однако это не означает, что он не знает родного языка. Если при написании слова или формулировании мысли подросток впадает в состояние глубокого торможения, то с восприятием чужой речи дело обстоит более обнадеживающе.

Подросток легко улавливает неправильные или нестандартные формы и обороты речи у своих учителей, родителей, находит нарушение несомненных правил речи в книгах, газетах, в выступлениях дикторов радио и телевидения. В этом случае подросток испытывает чувство юмора, которое снимает его напряжение от постоянного внимания к реалиям языка. Это же обстоятельство содействует пониманию того, что речь в обыденной жизни людей часто грешит нарушениями правил.

Конечно, подросток, стремящийся к развитию своей речи, будет упорно обращаться к словарям и справочникам, чтобы уточнить значение слова, его правильное произнесение, выяснить для себя те вопросы стилистики, относительно которых существуют ясные указания, устойчивые правила.

Именно в отрочестве человек начинает дифференцировать обороты речи и формы языка, свойственные прошедшему историческому времени, ставшие архаичными, мертвыми; стареющие сегодня обороты речи, произношения слов и современный язык. Подросток способен чувствовать язык в его историческом движении. Он хорошо понимает (или готов понять) контекст родного языка ушедших времен.

Стилистические образцы, расхожие и «высокие» слова, вкусы прошлого учат подростка воспринимать весь контекст речи в ее истории. Язык М.В. Ломоносова, Г.Р. Державина, В.А. Жуковского, Н.М. Карамзина, А.С. Пушкина, И.С. Тургенева, Л.Н. Толстого становится не только исторической, но и духовной ценностью, отражающей звучания давно ушедших дней, значения и мысли, которые создают глубинные связи настоящего с прошлым.

Обратимся к бесценной книге М.В. Ломоносова «Российская грамматика». Начнем с самого начала: «Повелитель многихъ языковъ языкъ Россійскій не токмо обширностію мѣсть, где онъ господствуетъ, но купно и собственнымъ своимъ пространствомъ и довольствіемъ великъ передъ всеми въ Европе. Невероятно сіе покажется иностраннымъ и некоторымъ природнымъ Россіянамъ, которые больше къ чужимъ языкамъ, нежели къ своему, трудовъ прилагали. Но кто, не упрежденный великими о другихъ мненіями, простреть въ него разумъ и съ прилежаніемъ вникнуть, со мною согласится. Карль Пятый, Римскій Императоръ, говариваль, что Ишпанскимъ языкомъ съ Богомъ, Французскимъ съ друзьями, Нѣмецкимъ съ непріятельми, Италіанскимъ съ женскимъ поломъ говорить прилично. Но естли бы онъ Россійскому языку быть искусень, то конечно къ тому присовокупилъ бы, что имъ со всѣми оными говорить пристойно. Ибо нашель бы въ немъ великолѣпіе Ишпанскаго, живость Французскаго,

крепость Нѣмецкаго, нѣжность Италіянскаго, сверхъ того богатство и сильную въ изображеніяхъ краткость Греческаго и Латинскаго языка. Обстоятельное всего сего доказательство требуетъ другаго мѣста и случая. Меня долговременное въ Россійскомъ словѣ упражненіе о томъ совершенно увѣряетъ...» [22, с. 5–7].

Стремление к прочувствованию родного языка в историческом времени, соединенное с родной историей, с классической литературой, развивает у подростка рефлексивные способности на движение культурных и исторических процессов. Подросток, рефлексировав на родной язык как его практический пользователь, подходит к открытию того, что «слово сгущает мысли», объективирует самосознание. Подростки начинают серьезно интересоваться словарями, справочниками, заглядывают в книги, посвященные вопросам лингвистики, культурологии, литературоведению и др.

Именно подростку, читающему русскую классику, предстоит наряду с глубинными народными формами («три дни», «казачей сабли», «пламя позднее», «цалует» и др. – А.С. Пушкин) погрузиться в историю языка в связи с присвоением, заимствованием слов и оборотов из иностранных языков.

Так, А.С. Пушкин сообщал о своем пристрастии к *галлицизмам*. Галлицизмы [*франц. gallicisme, лат. gallicus* – галльский] – слова или обороты речи, составленные по французскому образцу. А.С. Пушкин писал:

Мне <i>галлицизмы</i> будут милы,	Здесь описать его наряд;
Как прошлой юности грехи,	Конечно б, это было смело,
Как Богдановича стихи...	Описывать мое же дело;
В последнем вкусе <i>туалетом</i>	Но <i>панталоны, фрак, жилет</i> ,
Заняв ваш любопытный взгляд,	Всех этих слов на русском нет.
Я мог бы пред ученым светом	А. Пушкин

Сколько много в составе русского литературного языка: славянизмы, иностранные слова, сложные слова, собирательные формы и т. д. Подростку предстоит вникнуть в культуру языка с ее сегодняшними правилами произнесения, орфографии и понимания значений и смыслов слов; он должен развить в себе чувство языка уже не на детском уровне, а на уровне современного культурного человека.

Подросток, погружаясь в языковое пространство, в котором накоплены *архаизмы*, *провинциализмы*, *неологизмы**, а также масса других – определенных

* *Архаизмы* – устаревшие, вышедшие из употребления слова и старограмматические формы. Архаизмы применяются в поэтической речи с целью усиления художественной выразительности или для передачи соответствующего колорита эпохи. В современном русском языке архаизмами являются прежде всего славянизмы: доколе (докуда, до тех пор), поелику (поскольку), дондеже (пока не), коль (если) и др.

Провинциализмы – слова и выражения, отклоняющиеся от норм литературного языка; обычно это региональные, областные слова, употребляемые только в конкретной местности.

Неологизмы – новые словообразования, вызванные отсутствием в языке слов, соответствующих новым значениям и смыслом, новым социальным и природным явлениям. В свое время неологизмами, вошедшими в лексику русского языка, были слова: «атмосфера», «кристаллизация», «материя», «вязкость» (М. Ломоносов), «сладострастие», «славянофил» (К. Батюшков), «явление», «промышленность» (Н. Карамзин), «стушевался» (Ф. Достоевский).

Огромное количество новых слов вошло в лексику русского языка после Октябрьской революции (социально-политические неологизмы: «комсомолец», «партийка», «ударник», «колхозник» и др.; бытовые неологизмы: «буржуйка», «временка», «мешочник», «танцулька» и др.).

и ускользающих – значений и смыслов, должен обрести истинную культуру языка и научиться использовать слово в открытом тексте, в контексте языковой культуры и реальных отношений с людьми.

Верхний уровень речевой культуры. В речевой культуре необходимо уметь не снижать своего верхнего уровня. Подросток в силу возрастных особенностей (ориентировка на сверстника, конформизм и др.) способен варьировать свою речь в зависимости от стиля общения и личности собеседника. С одной стороны, такое принятие словесного состава речи и стиля общения другого несет в себе *возможность ориентировочного познания многообразных вариантов речи*; но, с другой стороны, этот феномен речевого поведения подростка следует рассматривать как возрастную речевую зависимость. Эта социальная слабость подростка должна быть доведена до его сознания как некая возрастная несостоятельность. Таким образом, *не только родной язык «навязывает себя» подростку через письменные источники, но и каждый собеседник как носитель языка предлагает свой состав употребляемых слов, их значений и смыслов*. Здесь особое значение обретает установление внимания всей системы образования на значимость речевой культуры – источника полноценного развития личности как обладателя нюансов значений и смыслов родного языка. При этом между подростками наблюдается явный *разрыв в языковой культуре*: кто-то уже преуспел в сензитивности к родному языку, кто-то остался далеко позади.

Именно для подростков важен авторитет культурного носителя языка. Помимо классической и современной литературы сегодня большое развивающее влияние могут оказывать дикторы радио и телевидения, ведущие образовательных передач, актеры, искусствоведы, ученые, которые выступают в средствах массовой информации. Подросток должен быть приучен к тому, чтобы отбирать для себя развивающее чтение, развивающие радио- и телевизионные программы.

Особое место среди авторитетных для подростка людей должен занимать учитель, который обязан быть образцом языковой культуры.

Как писал отечественный языковед, чл.-корр. АН СССР Василий Ильич Чернышев (1866 – 1949): «Практика иногда чрезвычайно легко разрешает вопрос о том, что допустимо и что нетерпимо в языке, особенно в школе, где первым и последним критическим судьей является учитель, нередко сам же и создающий кодекс одобряемого, разрешаемого и недопускаемого в речи своих воспитанников» [23, с. 7].

Конечно, учитель, не являясь лингвистом, не может преподавать подростку все тайны языка, но привить вкус к *культурной речи, к познанию языковых возможностей*, безусловно, необходимо. Кроме того, читая специальные книги, изучая словари, подросток может открыть для себя за знаками языка систему «взаимосвязанных категорий, которая, с одной стороны, отражает, а с другой – фиксирует определенный взгляд на мир» [24, с. 337]. Именно обучение в школе оказывается тем фактором, который качественно изменяет направление познавательного развития. Язык является столь мощным средством познавательного развития потому, что он существует в устном и письменном виде. В школе, в процессе выполнения урочных заданий, требуется привлечение всего богатства и иерархической организации словаря, включение словесных обозначений в синтаксический контекст и т. д. Подросток производит эти операции уже без непосредственной

наглядно воспринимаемой ситуации. Школа сама по себе создает условия употребления языка, который уже развивается как *высшая психическая функция* и как *условие развития гражданской идентичности*.

Школа, язык и индивидуализация. Американский психолог Джером Брунер (1915 – 2016), исследовавший когнитивные процессы и теории обучения, подчеркивал роль школы в формировании независимых, оторванных от непосредственной ситуации способов мышления, обусловленных отделением слова от обозначаемой вещи и повседневной действительности. При этом он придавал большое значение письменной речи, которая вводит ученика в особую реальность: «Реализм как мировоззрение характеризуется, в частности, представлениями, которые человек имеет о языке и слове, а также его представлением о мышлении вообще.

Когда слово рассматривается как нечто столь же реальное, как и обозначаемый им предмет, такая психологическая установка... называется вербальным реализмом. Школа отделяет вещь от слова и тем самым разрушает словесный реализм, создавая впервые ситуацию, когда слова постоянно и систематически выступают отдельно от обозначаемых ими вещей. Иначе говоря, последовательность объект – имя перестает быть обязательной» [24, с. 352]. Речевые знаки перестают восприниматься как свойства обозначаемых вещей. Слово как знак позволяет отказаться от пресловутого словесного реализма, что открывает путь для символических процессов, для мышления «в терминах возможного, а не действительного». Как писал Дж. Брунер, «открывается путь для возникновения тех стадий формальных операций, о которых говорил Ж. Пиаже, когда реальное становится лишь одним из вариантов возможного» [24, с. 353].

Освобождение от вербального реализма приводит подростка в реальность самого языка. Персональное постижение языка, его значений и смыслов индивидуализирует самосознание подростка. Именно в индивидуализации самосознания через язык состоит высший смысл развития.

Говоря о верхнем уровне речевого развития у подростков, следует не забывать, какую огромную дистанцию проходят эти подростки в сравнении со своими далеко отставшими сверстниками. Эта пропасть может так никогда уже и не исчезнуть.

Подростковая языковая субкультура. Э. Сепир отмечал, что «реальный мир» в значительной мере строится на основе языковых норм данной группы [25]. Эта мысль подтверждает с особой прозрачностью характер общения неформальных подростковых и молодежных групп. В таких объединениях подростки пользуются сленгом.

Сленг в подростковых объединениях – это языковая игра, отход от языковой нормы; это маска, карнавал, «вторая жизнь».

Потребность подростка в скрытой от официальной речевой культуры форме существования объясняется психологией возраста. Уйти от социального контроля в возрастную группу, сделать так, чтобы *не путали с другими*, обособиться не только территориально, но и знаковыми системами, придав особый смысл своему объединению, – вот что становится глубинно привлекательным для подростков.

Возникает особый тип общения, недопустимый в обычной жизни. Здесь вырабатываются и особые формы сленговой речи, которые не только стирают межиндивидуальные дистанции между общающимися, но и в краткой форме выражают

философию жизни. Широко распространены такие перлы молодежной философии, как: «Все в кайф!», «А нафига?», «Пиво, девки, рок-н-ролл», «Рейв, движение, наркотики» [26].

Каждая молодежная группировка в общении имеет свой сленг, который отражает ее образ жизни и мироощущение.

В подростковой культуре помимо сленга появляется также мат **. Использование матерных слов для подростка – это способ преодолеть социальные запреты на табуированные культурой слова. Подросток, использующий мат, чувствует себя освобожденным, поднявшимся из-под прессинга предопределенного контроля речи. Сегодня подростки пользуются матом не только в своих сообществах, но и, не стесняясь, в общественных местах. Тому причиной не столько выход в свет специальной литературы, сколько использование мата в обыденной жизни взрослыми носителями великого и могучего русского языка [27]. Мат как явление языка обсуждается на страницах газет, звучит с экрана телевизора.

Вхождение в реальность образно-знаковых систем языка – это вхождение в общение, в познавательную и творческую деятельность. Осваивая систему знаков, существующую в человеческой речевой культуре, подросток проходит длинный путь в развитии своего самосознания, очищая себя от реальности «чудовищной массы отходов производства языка» или, напротив, нагружая себя этой массой [28, с. 163].

2. Развитие высших психических функций

Сенсорное развитие. В младшем школьном возрасте ребенок продолжал осваивать сенсорные эталоны, рисовал, учился воспринимать не только иллюстративный учебный материал, но и репродукции картин, а иногда приходил на экскурсию в музей. Организованный и сопровождаемый объяснениями учителя или экскурсовода показ произведений искусства имел целью приобщить детей к восприятию искусства. Однако это была лишь предтеча художественного воспитания.

Восприятие изобразительного искусства. В отрочестве подростки осваивают графические схемы, которые приближают изображение к иконическому образу. Подбирая освоенные графические схемы к изображаемым предметам, поставленным на уроке рисования в виде натюрморта, подросток, по существу, решает задачу на подбор освоенных прежде графических образов.

Графический образ – представление о том, как предмет должен быть изображен. Графический образ включает зрительные образы предмета, представления о нем, а также двигательные представления о том, как должно быть построено изображение предмета. Рисуя, например, с натуры цветок в горшке, подросток может весьма грамотно положить светотени на горшок, ведь прежде он освоил, как положено располагать тени на цилиндре при заданном источнике света. Конечно, такое перенесение опыта построения объема через соотносящие действия дает и некоторый опыт в изобразительной деятельности. Однако гораздо важнее научиться *увидеть* этот объем в реальном предмете. В графических построениях подростков,

* Мат – многозначное слово. В данном контексте – неприличная матерная брань. Прост.

изображающих натуру, можно найти нерасчленимое взаимодействие всего многообразия изобразительного опыта: визуальный и интеллектуальный реализм.

Визуальный реализм – графический образ предмета и связанное с ним графическое построение, возникающее на основе визуальных впечатлений от предмета.

Интеллектуальный реализм – графический образ предмета и связанное с ним графическое построение, возникающие на основе обобщенных знаний об этом предмете [29, с. 61].

Для изобразительной деятельности в условиях школьного обучения достаточно овладеть любым способом рисования – идти от собственных визуальных впечатлений или изображать предмет, ориентируясь на усвоенный графический образ. Однако для развития визуального восприятия важно научиться видеть предмет и уметь передать его непосредственно с натуры.

Умение видеть приносит чувство эстетического удовольствия, *учит особой деятельности* – любованию.

Восприятие поднимается до уровня высших психических функций: подросток уже может воспринимать гамму идей и образов, которые открывает искусство.

Учебная программа в школе может содействовать тому, что подросток должен осваивать умение не только *смотреть*, но и *видеть*.

Прежний опыт нередко формирует приверженность к графическим и цветовым штампам [30]. Рисунки пестрят штампами или шаблонами.

Шаблоны в рисовании – стереотипное изображение привычных образов. Это весьма прочные образования, так как они отвечают элементарным требованиям к изображению и находят признание у учителя. Применение эталонных цветов, отнесенных к конкретным реальным предметам, быстро превращается в своеобразный штамп и может затормозить дальнейшее развитие не только изобразительной деятельности, но и визуального восприятия – само непосредственное видение окружающей действительности [29, с. 210].

В качестве иллюстрации уместно привести впечатления профессионального художника.

Художник Б.М. Неменский рассказывает, как «однажды подростки принялись критиковать этюд».

Почему вы рисуете снег голубой?

А какой же он?

Белый!

В тени или на солнце?

Везде белый.

И никакой разницы?

Нет, в тени темнее.

Темнее? Но какого же цвета?

Ну, сероватый.

Сравните цвет снега на солнце и в тени. Неужели вы не видите, что в тени он голубой, а на солнце розовый, золотой?

Нет, он везде белый. Ведь это снег. Это все знают, что он белый, а вы, дядя, выдумываете.

Симфония красок! Нюансы, игра света и цвета! Может быть, все это выдуманно? Неужели ребята, окружившие меня, лишены той огромной радости и наслаждения, которые дают нам красота и богатство жизни?

Неужели для них снег – всегда только белый, трава – только зеленая, кирпичи – кирпичные, асфальт – серый, вода – мокрая?» [31, с. 61–62].

Факт эталонного восприятия обусловлен предшествующим сенсорным воспитанием и априорным знанием: «Ведь это снег. Все знают, что он белый».

При всей необходимости усвоения сенсорных эталонов форм, цвета полноценное развитие восприятия осуществляется там, где ученик получает возможность убедиться в многообразии и многоцветии реального мира.

Умение видеть в соответствии с чувственным восприятием, освобожденным от насильственного вторжения эталонных цветов предметов, как бы приписанных, припечатанных к предмету (солнце – красное, трава – зеленая, снег – белый, небо – синее, кора – коричневая и др.), вырабатывается в процессе наблюдения природы и погружения в мир изобразительного искусства. В отрочестве подростки сами начинают стремиться посещать музеи, художественные выставки.

Рассматривая полотна великих мастеров, выявляя для себя различные художественные школы и различные художественные языки, подросток начинает понимать необходимость расшатать сложившуюся у него канонизированную нормативность (эталонность) восприятия, он стремится видеть предметы окружающего мира во всем их непосредственном своеобразии. Именно освобожденное от канонов эталонных образов восприятие дает возможность подростку не только узнавать и классифицировать предметы окружающего мира, но и получить возможность нового, обогащенного видения, сопровождаемого эстетическим наслаждением.

Описанный путь сенсорного развития – от освоения дифференцированных сенсорных эталонов к их преодолению через деятельность освобожденного произвольного восприятия всего богатства признаков предметов природы – онтогенетический путь, который проходит человеческое дитя от раннего до подросткового возраста.

Восприятие музыки. Особое, приоритетное место в подростковом возрасте занимает восприятие музыки. Здесь следует сразу отдифференцировать современную музыку больших частот, современную музыку типа «Битлз» (уровень мощности 500-600 ватт), «Дорз» (до 100 ватт), позднее «Дип Перпл», «Эмерсон Лейк энд Палмер», а ныне «Эй Си/Ди Си» (до 70 000 ватт) и др. и классическую музыку. Оба слоя музыкальной культуры имеют свою представленность в подростковой и молодежной субкультуре.

Музыка больших частот пользуется массовым спросом подростков. Благодаря экспрессивности, призывающей своим ритмом к движению, эта музыка позволяет подростку включиться в задаваемый ритм и через телесные движения выразить свои смутные переживания.

В ранних исследованиях Б.Г. Ананьев экспериментально установил, что музыка выступает в качестве регулятора поведения: «Являясь знаками аффективных состояний, музыкальные произведения организуют поведение (в первую очередь аффекты), то овладевая им, то преодолевая его» [32, с. 24]. Многие исследования

показали, что музыка оказывает глубокое влияние на физиологические реакции – усиливает метаболизм (обмен веществ), усиливает или уменьшает мускульную энергию, изменяет дыхание, меняет кровяное давление, дает физическую основу для эмоций. Музыка, и в частности музыкальный ритм, производит в организме физиологические изменения, которые подобны реакциям, происходящим при сильном волнении и аффектах. Классической работой в этой сфере является исследование, проведенное в конце XIX в. К. Бюхером, в котором он показывает перспективность ритмического строя работы, осуществляемой благодаря различным видам трудовых песен [33]. Сегодня исследования воздействия музыки на физиологию и психику человека продолжаются.

Оказалось, что именно подростки и юношество наиболее сензитивны к воздействию музыки. Именно эта категория людей стремится воспринимать музыку на пределе возможного. Поэтому молодая аудитория так стремится к поп- и рок-музыке.

Как ритм, так и частота ведут к зависимости от них – появляется потребность во все более высоких частотах, приближающихся к ультразвуку.

При всем внешне демонстрируемом стремлении к самостоятельности подросток, по существу, проявляет себя как негативист и конформист. Именно в зависимости от сверстников он утверждает свою «самость». Музыка как нельзя лучше погружает подростков в зависимость от ритмов, высоты, силы и др., объединяет всех метаболическими ощущениями темных телесных функций и создает сложную гамму слуховых, телесных и социальных переживаний. При этом чем более мощное психофизиологическое воздействие оказывает музыка, тем больший «кайф» получает погруженная в музыку масса подростков, тем в большей мере каждый подросток отрешается от самого себя. Японские журналисты провели экспресс-исследование в крупнейших рок-залах Токио. Они произвольно задавали юной публике три вопроса: «Как вас зовут?», «Где вы находитесь?», «Какой теперь год?». Оказалось, что ни один из опрошенных не смог ответить на эти простые, обычные вопросы. Под воздействием музыки произошла потеря самоидентичности [34, с. 7].

Увлеченных рок-музыкой (рокеров) нередко сравнивают с наркоманами, так как они уже не могут отказаться от препровождения времени вне рок-музыки. Действительно, привыкание к высоким частотам, к выраженному ритму объясняется возникающей зависимостью психофизиологического и социального плана.

Одна из способностей восприятия музыки – музыкально-ритмическое чувство, то есть «способность активно (двигательно) переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его» [35, с. 211]. Слушание музыки совершенно непосредственно сопровождается двигательными реакциями. В подростковой субкультуре эти реакции оформлены в определенные (современные) танцевальные движения. Чем отчетливее ритмы, тем более совпадают с ними танцевальные движения.

То, что происходит в массе случаев с подростком в этой сфере, – явление, отражающее начальный уровень развития восприятия музыки. По существу, оно сводится к переживанию ритма и больших частот музыкальных звуков в сочетании с телесными движениями. Это явление относится к возрасту, поэтому в дальнейшем выросшие из подросткового возраста люди перестают с таким же энтузиазмом отдаваться музыке больших частот.

Наряду с массовым подростковым погружением в поп- и рок- музыку можно отметить склонность отдельных подростков к восприятию классической музыки. Последнее требует наличия трех основных музыкальных способностей. Б.М. Теплов характеризовал эти способности следующим образом.

1. *Ладовое чувство*, то есть способность эмоционально различать ладовые функции звуков мелодии или чувствовать эмоциональную выразительность звуковысотного движения. Эту способность можно назвать иначе – эмоциональным, или перцептивным, компонентом музыкального слуха. Ладовое чувство образует неразрывное единство с ощущением музыкальной высоты, то есть высоты, отчлененной от тембра.

Проявляется оно в восприятии, узнавании мелодии, в чувствительности к точности интонации. Наряду с чувством ритма ладовое чувство образует основу эмоциональной отзывчивости на музыку. В детском возрасте характерное проявление этого чувства – любовь и интерес к слушанию музыки.

2. *Способность к слуховому представлению*, то есть способность произвольно пользоваться слуховыми представлениями, отражающими звуковысотное движение. Эта способность характеризует специфику речи россиян, проявляющей себя не только в выразительности словесного содержания самой устной и письменной речи, но и в *культуре интонационного звучания речи*, ее ритмико-мелодического строя (сложившихся в истории типичных повышений и понижений тона при произношении). При этом формируется уникальное *индивидуальное интонирование речи*: тон, манера произношения, индивидуальные особенности душевного склада и др. Эту способность можно также отнести к слуховым, или репродуктивным, компонентом музыкального слуха. Она образует основное ядро музыкальной памяти и музыкального воображения.

3. *Музыкально-ритмическое чувство* [35, с. 210–211].

Комплекс основных музыкальных способностей образует ядро музыкального восприятия. Специальной способностью, сформированной на восприятии музыки, является музыкальный слух. В музыкальном слухе слиты в неразрывное целое восприятие высоты, силы, тембра, а также и более сложных элементов: фразировки, формы, ритма и т. д.

С.Л. Рубинштейн писал, что «музыкальный слух в широком смысле слова выходит собственно не только за пределы ощущения, но и за пределы восприятия. Музыкальный слух, понимаемый как способность воспринимать и представлять музыкальные образы, неразрывно связан с образами памяти и воображения» [36, с. 225]. Подросток, увлеченный слушанием музыки включен в исполнительскую музыкальную деятельность: он стремится совершенствовать мелодический слух, ладовое чувство, стремится развить гармонический слух и способность к слуховым представлениям. Он – на пути развития высших психических функций. Он погружается в поток музыкального воображения и испытывает глубокое духовное чувство.

Говоря о сенсорном развитии в подростковом возрасте, мы должны отметить, что здесь так же, как и в речевом развитии, между подростками происходит выраженный разрыв в культурном отношении.

Развитие мышления. Мы уже упоминали о том, что для подростка все большее значение начинает приобретать теоретическое мышление, способность

устанавливать максимальное количество смысловых связей в окружающем мире – в системе исторически обусловленной реальности человеческого существования. Он психологически погружен в реальности предметного мира, образно-знаковых систем, природы и социального пространства.

Подросток, погружаясь в социальную среду, непрестанно трансформирует свои высшие психические функции и присваиваемую систему знаков. Это обстоятельство изменяет мышление. Именно по этому поводу Ж. Пиаже писал, что «социальная жизнь трансформирует интеллект через воздействие посредников: языка (знаки), содержания взаимодействия субъекта с объектами (интеллектуальные ценности) и правил, предписанных мышлению (коллективные логические или дологические нормы)» [37, с. 210]. В этом случае присваиваемые социальные отношения вырабатывают новые возможности мышления: оно тяготеет к уровню высших психических функций.

В подростковом возрасте, с 11-12 лет, вырабатывается формальное мышление. Подросток может, чувствуя себя легко, ориентироваться на одни лишь общие посылы, независимо от воспринимаемой реальности. Иными словами, подросток может действовать в логике рассуждения.

Подросток может совершить гигантский по своему качеству скачок – он начинает ориентироваться на потенциально возможное, а не на обязательно очевидное. Благодаря своей новой ориентации он получает возможность вообразить все, что может случиться, – и очевидные, и недоступные восприятию события. Тем самым повышается вероятность того, что он разберется в действительно происходящем.

Обратимся к исследованиям Ж. Пиаже.

Основная ориентировка его на рассмотрение реального как части возможного естественно и легко подводит его к общей форме рассуждения: «Итак, на основе имеющихся данных ясно, что необходимым и достаточным условием для X может быть одно А, или одно В, или они оба; моя задача состоит в том, чтобы проверить по очереди все эти возможности и установить, которая или которые из них реально имеют место в данной задаче». (По материалам Ж. Пиаже.)

Стремление открыть реальное в возможном предполагает, что подросток смотрит на возможное как на совокупность гипотез, требующих проверки и доказательств.

Подросток уже может, как это делает взрослый, подвергать переменные комбинаторному анализу, методу, гарантирующему составление исчерпывающего перечня всех возможностей.

«Количество возможных комбинаций даже небольшого числа переменных может быть весьма велико. Если А и В – это две переменные, некоторой функцией которых может служить X, то необходимо будет проверить следующие сочетания: а) ни А, ни В по отдельности или в сочетании не вызывают X; б) А вызывает X, а В нет; в) В вызывает X, а А нет; г) А и В могут привести к появлению X по отдельности или совместно; д) А в совокупности с В дают X, но по отдельности

ни одна из этих переменных X не вызывает; е) A вызывает X в отсутствие B , но не приводит к появлению X в присутствии B и т. д. – имеется еще целый ряд возможных комбинаций, истинность или ложность которых нужно эмпирически проверить, прежде чем будет можно завершить причинный анализ.

Вот теперь мы можем набросать примерную схему того, как размышляет подросток. Он начинает с организации различных элементов «сырых» данных методами конкретных операций... Затем этим организованным элементам придается форма утверждений или предложений, и они могут комбинироваться разными способами между собой...». (По материалам Ж. Пиаже.)

Подросток становится способным не только представлять различные возможные пути преобразования данных для эмпирического их испытания, но может и логически истолковывать результаты эмпирических проб. Помимо того что подросток способен «парить» над действительностью посредством планирования и контроля своих свободных фантастических построений, он научается прекрасно рефлексировать на свои умственные действия и операции и получать от этого интеллектуальные эмоции. Вновь обратимся к суждениям Ж. Пиаже.

«Но как можно объяснить новую способность подростка ориентироваться на абстрактное, прямо не существующее (с точки зрения постороннего наблюдателя, сравнивающего подростка с ребенком), но что рассматриваемое изнутри является неотъемлемым средством его приспособления к социальным нормам взрослых и вследствие этого предметом его самого непосредственного и глубокого интереса? Нет сомнения, что она служит самым прямым и, кроме того, самым простым проявлением формального мышления. Формальное мышление – это размышление о мыслях; пропозициональная логика является операциональной системой второго порядка, направленной на предложения, истинность которых, в свою очередь, зависит от операций с классами, отношениями и числами. В то же время нормальное мышление – это изменение на обратные отношения между действительным и возможным: эмпирические данные включаются как отдельная часть в общую совокупность возможных комбинаций.

Таковы те две особенности, которые являются источником живых реакций, всегда столь эмоциональных, которыми подросток пользуется, чтобы, приспособляясь к обществу, построить свои собственные идеалы.

Конструкция теорий подростка всегда обнаруживает, что он овладел способностью к рассуждающему мышлению и в то же время что его мышление позволяет ему вырваться из области настоящего и вторгнуться в область абстрактного и возможного. Конечно, это вовсе не означает, что формальные структуры сначала образовались сами по себе, а уже затем стали применяться как средство приспособления там, где они доказали свою социальную и индивидуальную пользу. Оба процесса – развитие структуры и повседневное ее применение – относятся к одной и той же реальной действительности, и именно благодаря тому, что формальное мышление играет такую существенно важную роль с функциональной точки зрения, оно и достигло столь общей и логической структуры. Повторим еще раз: логика не оторвана от жизни, она есть только

выражение операциональных координаций, имеющих важное значение для действий». (По материалам Ж. Пиаже.)

То, насколько быстро подросток способен выйти на уровень теоретического мышления, определяет глубину постижения им учебного материала и развитие его интеллектуального потенциала. Во всяком случае в отрочестве престижно быть преуспевающим в интеллектуальной деятельности. Уровень теоретического мышления вкупе с сензитивностью к слову содействуют развитию *гражданской идентичности*.

Обсуждая особенности учебной деятельности в отрочестве, мы брали предметом анализа возможностей этого возраста верхнюю планку в развитии мышления – решение, способность к рефлексии и т. д. Однако в действительности многие подростки продолжают оставаться на уровне конкретного мышления. Это может быть обусловлено индивидуальным развитием: через некоторое время подросток преодолевает этот уровень. Но для кого-то это может оказаться пределом развития.

Причин, объясняющих задержку или остановку в развитии, гораздо больше, чем предполагаемых Ж. Пиаже комбинаций в небольшом числе переменных А и В: это и различные социальные условия, и генетические особенности, и внутренняя позиция самого подростка. Комплекс причин обусловит стремление к развитию, поиск радости от рефлексии на свои (и чужие) умственные действия или безразличие (внешнее и внутреннее) к мышлению как форме умственной активности. В последнем случае угасает для подростка и значимость образовательной учебной деятельности. Он может занять пассивную позицию, по возможности просто ничего не делать и избегать усилий в усвоении основ теоретического мышления. Но, мучимый совестью, будет самостоятельно искать приложения своих сил в другой деятельности.

Развитие внимания, памяти, воображения. В подростковом возрасте внимание, память, воображение уже приобрели самостоятельность – подросток настолько овладел этими функциями, что теперь в состоянии управлять ими по своей воле. В этот период начинает выявляться индивидуально доминирующая ведущая функция: каждый подросток может сам отрефлексировать, какая из функций является для него наиболее значимой.

Рассмотрим особенности развития обсуждаемых функций.

Внимание. Если у младшего школьника преобладает непроизвольное внимание и это определяет работу учителя с классом, то подросток вполне может управлять своим вниманием. Нарушения дисциплины в классе носят скорее социальный характер, а не определяются особенностями внимания.

Подросток может хорошо концентрировать внимание в значимой для него деятельности: в спорте, где он может добиться высоких результатов, в трудовой деятельности, где он зачастую проявляет чудо в умении сосредоточиться и выполнить тонкую работу, в общении, где его наблюдательность может соревноваться с наблюдательностью взрослых, у которых она является профессиональным качеством. Внимание подростка становится хорошо управляемым, контролируемым процессом и увлекательной деятельностью.

В школе на уроках внимание подростков нуждается в поддержке со стороны учителя – учебная деятельность требует от подростка постоянного поддержания

произвольного внимания. В педагогическом процессе отработаны приемы поддержания непроизвольного внимания и организации произвольного. Учитель может использовать эмоциональные факторы, познавательные интересы, а также постоянную готовность подростка воспользоваться случаем и утвердить себя среди сверстников в удобной для этого ситуации.

Конечно, здесь речь идет о потенциальных возможностях и об апофеозе внимания в отдельные, значимые для самолюбия подростка моменты его жизни. Вместе с тем те же подростки могут впасть в состояние глубокого утомления, когда внимание, кажется, вовсе исчезает из состава познавательных процессов. Он сидит, если можно – лежит с полузакрытыми глазами и находится в состоянии полной прострации, в состоянии легкого угнетения, сопровождающегося упадком сил, безразличием к окружающему. При этом исчезает не только произвольное, но и, кажется, непроизвольное внимание.

Именно в подростковом возрасте кривая утомляемости резко повышается, особенно в 13-14 и в 16 лет [38, с. 129].

Судя по проявлениям внимания, подростковый возраст – период парадоксов в достижениях возможностей и в потерях.

Память. Подросток уже способен управлять своим произвольным запоминанием. Способность к запоминанию (заучиванию) постоянно, но медленно возрастает до 13 лет. С 13 до 15-16 лет наблюдается более быстрый рост памяти. В подростковом возрасте память перестраивается, переходя от доминирования механического запоминания к смысловому. При этом перестраивается сама смысловая память – она приобретает опосредованный, логический характер, обязательно включается мышление. Заодно с формой изменяется и содержание запоминаемого: становится более доступным запоминание абстрактного материала. Память работает на опосредованиях уже присвоенных знаковых систем, прежде всего речи.

Воображение. В подростковом возрасте воображение может превратиться в самостоятельную внутреннюю деятельность. Подросток может проигрывать мыслительные задачи с математическими знаками, может оперировать значениями и смыслами языка, соединяя все высшие психические функции: память, воображение и мышление. В то же время подросток может строить свой воображаемый мир особых отношений с людьми, мир, в котором он проигрывает одни и те же сюжеты и переживает одни и те же чувства до тех пор, пока не изживет свои внутренние проблемы.

Для подростка социальный мир, в котором он живет, существует априори. Это природно-предметно-социальная реальность, в которой он еще не чувствует себя деятелем, способным изменять этот мир. И действительно, городской подросток мало что может преобразовать в природе, в предметном мире, в социальных отношениях. Именно поэтому, очевидно, его «преобразования» выражаются в крушении предметов, в акциях подросткового вандализма в природе и в городе, в необузданном озорстве и хулиганских выходках в общественных местах. Городской подросток подчас отчужден от условий своего бытия.

Совсем другое дело – сфера воображения. Реальность воображаемого мира субъективна – это только его реальность. События, происходящие здесь, опосредованы образами и знаками из реальности общечеловеческой культуры. Конечно, они

воздействуют на личность подростка со всей определенностью. Но подросток субъективно, по своей воле управляет обустройством своего внутреннего мира. Мир воображения – особый мир. Подросток уже владеет действиями воображения, которые приносят ему удовлетворение: он властвует над временем, имеет свободную обратимость в пространстве, свободен от причинно-следственных связей существующих в реальном пространстве социальных отношений людей. Свобода проживания во внутреннем, психологическом пространстве продвигает подростка в развитии. Свободное сочетание образов и знаков, построение новых образно-знаковых систем с новыми значениями и смыслами развивает творческие способности, дарит неповторимые высшие чувства, которые сопутствуют творческой деятельности. Свободное построение сюжетной линии и свободный выбор желаемого места, где разворачиваются события воображаемой жизни, позволяют не только планировать и проживать замыслы, повторяя их снова и снова, перестраивая сюжеты и чувства по своему хотению, но и дают возможность пережить напряжение действительных социальных отношений и испытать чувство релаксации.

Воображение подростков может оказывать таким образом влияние на познавательную деятельность, эмоционально-волевую сферу и саму личность.

Здесь будет уместно привести случай из практики психологического сопровождения тринадцатилетней девочки-подростка, которая была подвергнута психическому и физическому насилию. В день после совершенного насилия девочка была сильно напряжена, временами плакала, временами впадала в состояние ступора – психической и двигательной заторможенности. Фрагменты из работы психолога.

Даша! То, что с тобой произошло, – ужасно!.. Но могло быть еще хуже... Ты жива. Цела. Ты большая девочка и знаешь, что в мире много насилия, убийств. Слава Богу! Ты цела. Правильно я говорю?

Да, правильно, – согласилась Даша.

Чтобы тебе помочь, я должна услышать, что же с тобой произошло. Расскажешь? Твой помощник в первую очередь тебе. Послушай меня. В нашем сознании реальный мир представлен образами и знаками. Когда мы думаем о чем-то внешнем или воображаем, мы оперируем образами и знаками. Ведь ты не мыслишь, не воображаешь реальными столами и стульями? Не манипулируешь ими в голове?

Даша улыбнулась: «Конечно, нет!»

Ты меня понимаешь?

Да!

Ну и славно. Это нам с тобой очень важно. То, что с нами (людьми) происходит, запечатлевается в нашем сознании в виде образов и знаков. Если то, что произошло, травмирует нас, правильное от этого освободиться как можно быстрее. Ведь ты не хочешь, чтобы пережитая ночь осталась с тобой и мучила тебя?

Нет, – сказала Даша, и глаза ее наполнились слезами.

Нам с тобой следует освободиться от пережитого. Для этого мы будем отторгать те образы, которые насильственно вошли в тебя. Это можно сделать, рассказывая свою историю. Ведь слова и есть знаки, которыми мы обозначаем образы прожитого. Тебе понятно, о чем я говорю?

Да, понятно.

Мы будем не один раз говорить о пережитом тобой, чтобы, отторгая тяжёлые образы, освободить твою память и чувства от насильственного вторжения в тебя страшного события. Согласна, чтобы мы вместе пережили это событие?

Да, – согласно кивает Даша.

Тогда, моя дорогая девочка, тебе придется поогорчаться. Ведь, когда ты будешь мне рассказывать свою историю, тебе будет не так просто, как когда мы говорим о столах и стульях. Правда?

Да, – Даша улыбнулась.

Но мы должны пройти через это. Согласна?

Да.

Тогда расскажи, что же произошло сегодня под утро.

Даша стала взволнованно рассказывать, начиная со своих чувств по поводу разлуки с домом.

Я так грущу по дому. Я первый раз в лагере. Начала плакать.

И вчера вечером ты грустила?

Да! Я легла спать и думала о доме. О маме. Во сне стала просыпаться от чужой руки.

Дальше Даша рассказала то, что с ней произошло. <...> Одним из упражнений, а затем и заданий на ночь было: преодолеть травмирующие телесные ощущения от насильственных прикосновений и поцелуев, освободиться от образов кошмарной ночи, которые уже преследовали ее и днем. Для этого девочку следовало ввести в привычную для нее знаково-образную реальность воображения.

Оказалось, что Даша много времени проводила в собственном воображаемом мире, где она хорошо освоила образ своей «прекрасной жизни». Это не было сказочное королевство. Это был «прекрасный дом с садом и бассейном где-то на Земле, неважно где». Здесь уже присутствовал «прекрасный парень, настоящий супермен».

Задание состояло в том, чтобы вытеснить чуждые насильственные образы и освободить себя через погружение в привычный воображаемый мир.

Девочка преодолела агрессивные телесные и зрительные образы, свободно вошла в свой привычный воображаемый мир, хорошо спала и утром чувствовала себя вполне уверенно. Психологическая работа продолжалась. (Из материалов В.С. Мухиной.)

Если подросток лишен своего внутреннего воображаемого мира, некоторые психологи и психиатры применяют своеобразный метод: имеющие проблемы подростки знакомятся с персонажами фантастических книг или кино и учатся идентифицировать себя с ними. Принимая условия работы, подросток в своем воображении научается входить в образ выбранного героя и начинает отчетливо чувствовать, что воображаемый мир тоже реален.

В подростковом возрасте можно наблюдать интенсификацию развития, когда происходит **сгущение**, учащение и концентрация психической активности, сосредоточенной на познании и поиске новизны в рамках предмета интереса. В то же время можно наблюдать выраженное насыщение познавательной деятельностью,

насыщение конкретным интересом к предмету познания.

Насыщение новизной – важный этап в развитии познания, состояние, когда концентрация внимания на предмете познания переходит в естественную паузу, когда осуществляется психофизиологический переход к состоянию отдыха и переключения.

В подростковом возрасте можно наблюдать отдельных отроков, у которых возникает прочный интерес к какой-либо сфере познания, когда мотивация к познанию столь высока, что *интерес* может стать *ненасыщаемым*. Можно наблюдать выраженные индивидуальные различия в развитии психических функций подростков: одни достигают уровня зрелых взрослых, другие сохраняют атавизмы детского уровня. Потенциально подросток может достигать высокого уровня психического развития. Отроки, серьезно увлеченные искусствами, достигают уровня высших психических функций: в восприятии, внимании, памяти, мышлении и речи.

Л.С. Выготский указывал на то, что «подросток, переходя к адекватному освоению такого содержания, которое может быть представлено во всей полноте и глубине только в понятиях, начинает активно и творчески участвовать в различных сферах культурной жизни, которые раскрываются перед ним. Без мышления в понятиях нет понимания отношений, лежащих за явлениями» [39, с. 58].

В подростковом возрасте существенно по-новому развивается и воображение. «Воображение подростка вступает в тесную связь с мышлением в понятиях, оно интеллектуализируется, включается в систему интеллектуальной деятельности и начинает играть совершенно новую функцию в новой структуре личности подростка» [39, с. 203].

Короче: в отрочестве высшие психические функции начинают по-новому развивать саму личность. Поведение подростка, его высшие психические функции поднимают развитие личности на качественно новый уровень. Конечно, здесь речь идет об авангардной части отроков.

Воображение в отрочестве может обогатить внутреннюю жизнь подростка, может, соединяясь с рациональными знаниями, преобразоваться и стать подлинной творческой силой, но может и прийти в упадок после поры детства, лишит подростка полета фантазии и творчества.

ЛИЧНОСТЬ ПОДРОСТКА

Личность [англ. *personality*, от *лат. persona* – роль, положение; лицо, личность]. В социальных науках личность рассматривается как особое качество человека, развивающееся в исторически сложившихся условиях развития и бытия человека.

В контексте настоящего учебника мы будем рассматривать понятие личность как индивидуальное бытие общественных отношений.

Человек по природе своей социален и потому включен в общественное бытие и конкретно в государственную структуру, в свой исконный этнос с его историей. Именно в этих социальных условиях осуществляются его социальные побуждения, его права и свободы, реализуется стремление быть уникальной личностью.

Личность по своей феноменологии предполагает развитие. Бытие личности опосредовано системой общественных отношений, а развитие личности

осуществляется в процессе адаптации к социальным ожиданиям и активной внутренней позицией по отношению к социальным условиям, в которых человек вынужден существовать и достигать успехов в соответствии с ожиданием окружающих его близких и далеких представителей его нации, его государства, его Родины.

Подросток по-настоящему лишь начинает осуществлять свое вхождение в социальные отношения. Его социальная активность чаще всего прорывается в форме инфантильной надситуативной социальной активности, которая может укрепить в нем чувство личности в случае успеха, но может глубоко разочаровать унижительными для него последствиями в случае неуспеха, провала возникших вдруг побуждений.

Подросток вступает на путь обретения своего места как личности; его ждут большие разочарования и чувство победы в отдельных, знаковых для него обстоятельствах.

Дерзайте, отроки!

1. Особенности идентификации-обособления.

Кризис личности в отрочестве

Идентификация с собственным «Я». Важнейшей особенностью личности в отрочестве является быстрое развитие самосознания посредством рефлексии подростка на себя и других. Чем лучшее образование и воспитание получил подросток в детстве, тем богаче его рефлексия. Подросток может, забыв обо всех забавах, отвлекшись от любимого занятия в сфере познавательной деятельности, уйдя от общения, подолгу заниматься рефлексией на свои собственные характерологические и общечеловеческие особенности. Это занятие при живости ума может продуцировать важные для подростка откровения общеморального порядка и относительно своей собственной персоны. Подростковая рефлексия хотя и поднимает подростка на исключительную для его возможностей высоту, отличается свободной ассоциативностью – мысли текут по разным направлениям в зависимости от чувств и внешних обстоятельств. Целостность рефлексии придает лишь исключительная направленность подростка на самого себя – куда бы он ни устремился в своих ассоциациях, он неизменно проидентифицирует себя с самим собой, возвратится к самому себе, к своему собственному «Я». Подросток обретет свою Я-идентичность.

Обратимся для примера к автобиографическому описанию своих рефлексий в отрочестве у Л.Н. Толстого [40, с. 176–179].

«Едва ли мне поверят, какие были любимейшие и постояннейшие предметы моих размышлений во время моего отрочества, – так они были несообразны с моим возрастом и положением. Но, по моему мнению, несообразность между положением человека и его моральной деятельностью есть вернейший признак истины.

В продолжение года, во время которого я вел уединенную, сосредоточенную в самом себе, моральную жизнь, все отвлеченные вопросы о назначении человека, о будущей жизни, о бессмертии души уже представлялись мне; и детский слабый ум мой со всем жаром неопытности старался уяснить те вопросы, предложение

которых составляет высшую ступень, до которой может достигать ум человека, но разрешение которых не дано ему.

Мне кажется, что ум человеческий в каждом отдельном лице проходит в своем развитии по тому же пути, по которому он развивается и в целых поколениях, что мысли, служившие основанием различных философских теорий, составляют нераздельные части ума; но что каждый человек более или менее ясно сознавал их еще прежде, чем знал о существовании философских теорий.

Мысли эти представлялись моему уму с такою ясностью и поразительностью, что я даже старался применять их к жизни, воображая, что я первый открываю такие великие и полезные истины.

Раз мне пришла мысль, что счастье не зависит от внешних причин, а от нашего отношения к ним, что человек, привыкший переносить страдания, не может быть несчастлив, и, чтобы приучить себя к труду, я, несмотря на страшную боль, держал по пяти минут в вытянутых руках лексикона Татищева ** или уходил в чулан и веревкой стегал себя по голой спине так больно, что слезы невольно выступали на глазах.

Другой раз, вспомнив вдруг, что смерть ожидает меня каждый час, каждую минуту, я решил, не понимая, как не поняли того до сих пор люди, что человек не может быть иначе счастлив, как пользуясь настоящим и не помышляя о будущем, – и я дня три под влиянием этой мысли бросил уроки и занимался только

тем, что, лежа на постели, наслаждался чтением какого-нибудь романа и едою пряников с кроновским медом, которые я покупал на последние деньги.

То раз, стоя перед черной доской и рисуя на ней мелом разные фигуры, я вдруг был поражен мыслью: почему симметрия приятна для глаз? Что такое симметрия? Это врожденное чувство, отвечал я сам себе. На чем же оно основано? Разве во всем в жизни симметрия? Напротив, вот жизнь – и я нарисовал на доске овальную фигуру. После жизни душа переходит в вечность; вот вечность – и я провел с одной стороны овальной фигуры черту до самого края доски. Отчего же с другой стороны нету такой же черты?

Да и в самом деле, какая же может быть вечность с одной стороны, мы, верно, существовали прежде этой жизни, хотя и потеряли о том воспоминание.

Это рассуждение, казавшееся мне чрезвычайно новым и ясным и которого связь я с



Левушка – лучезарный отпрыск благородного семейства графов Толстых

* Татищев И.И. (сын). Всеобщий французско-русский словарь <...>: 3-е изд., вновь доп. и испр. Т. 1-2. М., 1839–1841. (В 1-м изд. загл.: Полный французско-русский словарь.)

трудом могу уловить теперь, – понравилось мне чрезвычайно, и я, взяв лист бумаги, вздумал письменно изложить его, но при этом в голову мою набралась вдруг такая бездна мыслей, что я принужден был встать и пройтись по комнате. Когда я подошел к окну, внимание мое обратила водовозка, которую запрягал в это время кучер, и все мысли мои сосредоточились на решении вопроса: в какое животное или человека перейдет душа этой водовозки, когда она околеет? В это время Володя, проходя через комнату, улыбнулся, заметив, что я размышляю о чем-то, и этой улыбки мне достаточно было, чтобы понять, что все то, о чем я думал, была ужаснейшая гиль **.

Я рассказал этот почему-то мне памятный случай только затем, чтобы дать понять читателю о том, в каком роде были мои умствования.

Но ни одним из всех философских направлений я не увлекался так, как скептицизмом, который одно время довел меня до состояния, близкого к сумасшествию. Я воображал, что, кроме меня, никого и ничего не существует во всем мире, что предметы – не предметы, а образы, являющиеся только тогда, когда я на них обращаю внимание, и что, как скоро я перестану думать о них, образы эти тотчас же исчезают. Одним словом, я сошелся с Шеллингом в убеждении, что существуют не предметы, а мое отношение к ним. Были минуты, что я, под влиянием этой постоянной идеи, доходил до такой степени сумасбродства, что иногда быстро оглядывался в противоположную сторону, надеясь врасплох застать пустоту (peant) там, где меня не было.

Жалкая, ничтожная пружина моральной деятельности – ум человека!

Слабый ум мой не мог проникнуть непроницаемого, а в непосильном труде терял одно за другим убеждения, которые для счастья моей жизни я никогда бы не должен был сметь затрагивать.

Из всего этого тяжелого морального труда я не вынес ничего, кроме изворотливости ума, ослабившей во мне силу воли, и привычки к постоянному моральному анализу, уничтожившей свежесть чувства и ясность рассудка.

Отвлеченные мысли образуются вследствие способности человека уловить сознанием в известный момент состояние души и перенести его в воспоминание.

Склонность моя к отвлеченным размышлениям до такой степени неестественно развила во мне сознание, что часто, начиная думать о самой простой вещи, я впадал в безвыходный круг анализа своих мыслей, я не думал уже о вопросе, занимавшем меня, а думал о том, о чем я думал. Спрашивал себя: о чем я думаю? Я отвечал: я думаю, о чем я думаю. А теперь о чем я думаю? Я думаю, что думаю, о чем я думаю, и так далее. Ум за разум заходил...

Однако философские открытия, которые я делал, чрезвычайно льстили моему самолюбию: я часто воображал себя великим человеком, открывающим для блага всего человечества новые истины, и с гордым сознанием своего достоинства смотрел на остальных смертных; но, странно, приходя в столкновение с этими смертными, я робел перед каждым и чем выше ставил себя в собственном мнении, тем менее был способен с другими не только высказывать сознание собственного

* Даль Вл. Гиль м. стар. смута, мятеж, скопище // Вздор, чепуха, чушь, бессмыслица, нелепица, дичь // Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Т. 1. А–З. М., 1981.

достоинства, но не мог даже привыкнуть не стыдиться за каждое свое самое простое слово и движение» [40, с. 176–179].

В приведенном отрывке из воспоминаний Л.Н. Толстого, отражающем специфику мышления подростка из хорошей семьи, можно наблюдать, как строятся в индивидуальном сознании тонкие рефлексии не только на окружающий мир и на самого себя, но и на сами рефлексии («Я думаю, о чем я думаю...»). Удачные рефлексии вызывают чувство восхищения собой и повышают самооценку. В обыденной жизни подростку становится настолько страшно уронить себя в собственных глазах, что он начинает бояться общаться с другими. Одна из самых типичных социально-психологических «болезней» в отрочестве – *застенчивость*. Робость из-за возможных неудач в своих общих суждениях, в откровениях по поводу своих рефлексий, в своей самооценке ввергает подростка в мучительные переживания. Переживания по поводу возможных переживаний (эмоциональные рефлексии) вовсе останавливают отроческие порывы в столь открытом доверительном общении.

Подросток углубленно изучает самого себя. Благодаря рефлексии происходит активное наполнение структурных звеньев самосознания. Изучая свои особенности, размышляя о себе в прошлом, настоящем и будущем, анализируя свои притязания в деятельности, в общении и, в частности, в сфере общения с представителями другого пола, подросток реализует свою потребность в адекватной самоидентификации. Здесь его интересует собственное «Я» – его «Я-идентичность».

Особое значение в отрочестве имеет внешность. Идентификация с собой как с физическим телом у подростка обычно затруднена: ведь он начинает претерпевать очень быстрые метаморфозы в физической и духовной конституции лица и тела. Подросток придает своей внешности особое значение. Привлекательность, соответствие прически и одежды канонам референтной группы сверстников, соответствие манеры телесных выразительных движений стандартам окружения – все это имеет чрезвычайное значение.

В зависимости от времени, в котором живут разные поколения подростков, они проделывали разнообразные *карнавализации со своей внешностью*: то отпускали длинные волосы и расклешивали свои брюки, то брились наголо и надевали специально разорванную одежду, то выстригали фасонно волосы, сочетая голые места с зачесанными пучками длинных волос, и надевали на себя немыслимые хламиды. При этом, независимо от пола, они украшали себя серьгами, браслетами, цепями и цепочками. В последнее время появилась новая тенденция: раскрашивание лица не в соответствии с его конституцией, а вопреки ей – полосами, узорами, изображениями, защитными символами. Многие более агрессивные действия по отношению к своему телу начинают осуществляться именно в подростковом возрасте (татуировки, пирсинг, иссечения с символическим подтекстом и др.). Общая идентификация объединяет подростков в «Мы» и создает иллюзорное ощущение общности с неким возрастным сообществом: эффект ощущения групповой сплоченности в отрочестве может оказаться усиленным *особенной подростковой сензитивностью*.

В то же время подросток пристально рассматривает себя нынешнего в зеркале. Удлинившийся нос, прыщик и другие новообразования во внешности смущают его.

Идентификация с прежним образом бывшего ребенка нарушается, и подросток начинает испытывать неуверенность в себе. Даже самые обаятельные и гармоничные подростки не уверены в себе по-настоящему – ведь они тоже очень быстро изменяются.

Левушка склонен восхищаться Володей – своим старшим братом.

Вспоминая пору отрочества Л.Н. Толстой писал: «Да, чем дальше подвигаюсь я в описании этой поры моей жизни, тем тяжелее и труднее становится оно для меня. Редко, редко между воспоминаниями за это время нахожу я минуты истинного теплого чувства, так ярко и постоянно освещавшего начало моей жизни. Мне невольно хочется пробежать скорее пустыню отрочества и достигнуть той счастливой поры, когда снова истинно нежное, благородное чувство дружбы ярким светом озарило конец этого возраста и положило начало новой, исполненной прелести и поэзии, поре юности» [40, с. 179].

Одной из причин возрастной застенчивости является именно высокая значимость внешности для большинства подростков: в отрочестве нередко встречается недовольство теми или иными чертами лица или фигуры (чаще – у девочек-акселераторов с ускоренным созреванием и мальчиков-подростков с задержкой или недостаточным физическим развитием). При этом воспитатели не только не вытесняют гипертрофированные ориентации подростков на свою внешность, но нередко в общении своими критическими замечаниями и поддразниванием по поводу тех или иных особенностей физического облика усиливают у подростка чувство собственной неполноценности, что приводит к замкнутости, необщительности, пониженному настроению, а то и к депрессии. Известно, что психотравмирующие высказывания позволяют себе многие родители, школьные врачи, педагоги. Особенно часто это делают учителя физкультуры, тренеры, хореографы.

Разумные взрослые, понимающие отроческие проблемы, стараются поддерживать подростка и придать ему уверенности в себе.

Л.Н. Толстой писал о проблемах, связанных с внешним обликом в отрочестве. Он талантливо рефлексировал на свои сущностно для него значимые внешние и психологические качества.

«Я гораздо ниже ростом Володи, широкоплеч и мясист, по-прежнему дурен и по-прежнему мучусь этим. Я стараюсь казаться оригиналом. Одно утешает меня: это то, что про меня папá сказал как-то, что у меня умная рожа, и я вполне верю в это. St.-Jérôme (учитель) доволен мною, хвалит меня, и я не только не ненавижу его, но когда он иногда говорит, что с моими способностями, с моим умом стыдно не сделать того-то и того-то, мне кажется даже, что я люблю его. <...>

Вообще я начинаю понемногу исцеляться от моих отроческих недостатков, исключая, впрочем, главного, которому суждено наделать мне еще много вреда в жизни, – склонности к умствованиям» [40, с. 188].

Рефлексия на себя у тонко чувствующего, гениального подростка может показаться выходящей за рамки возможной рефлексии обычных подростков. Однако

в действительности это не так. Все подростки заинтересованно относятся к своей внешности, все стремятся заглянуть себе в душу и дать себе общественную оценку.

Обратимся к рефлексивному самоанализу современных подростков из вполне благополучных семей.

Меня зовут Евгений, мне 14 лет, я русский.

Я – башня, которая стоит на холме, но вокруг тоже холмы. Причем все «плавные».

Если спуститься с холма, то попадаешь в «эльфийский» лес. Рядом с лесом и башней течет река – вот таким я себя вижу.

P.S. В башне нет двери, а есть только одно маленькое окошко (высоко). Из него иногда спускается лестница, и я спускаюсь на землю, то есть становлюсь более открытым.

Хотя всегда изображаю открытость. Я – башня. И не потому, что скованный, а потому, что не хочу, чтобы обо мне много знали, я хочу остаться «тайной».

Меня зовут Дмитрий, мне 15 лет, я русский.

Я – вполне нормальный человек. Можно назвать умным, начитанным, судя по отзывам друзей, одноклассников. Мое общение с окружающими зависит от настроения. Охотно учусь тому, что меня интересует. Дела обычно довожу до конца. В семье и классе с моим мнением считаются. Увлекаюсь вычислительной (компьютерной) техникой, парусным спортом, хоккеем. Практически на любой жизненный вопрос имею личное мнение. В споре меня трудно переубедить, но если я чувствую правоту собеседника, этот вопрос отпадает. В общем, человека нельзя точно узнать по листку написанной им бумаги.

Меня зовут Роман, мне 14 с половиной лет, я якут.

Мои родители учителя. В семье нас пятеро, старшие меня две сестры. Родных у моей матери много, а у отца только брат. Летом мы все собираемся, идем в поход, охотимся на мелких грызунов, купаемся. Бывает очень весело. Поэтому мы все с нетерпением ждем наступления лета. Родные у нас разбросаны по всей Якутии, как разводы на воде от упавшей капли.

Я очень люблю свою усадьбу. Люблю ходить по ней и отыскивать разные уголки, наблюдать за жизнью муравьев, пчел, жуков. Так как мы переехали сюда всего три года назад, мы должны построить террасу, печь в пристройке, подвал. Я очень люблю, когда моя усадьба обустраивается, пополняется, становится красивой.

В школьной жизни я не люблю высываться из массы. У меня мало друзей, но все хорошие. Я люблю вкусно поесть. Мне очень нравится кататься на мотоцикле, рыбачить, учить щенков, читать книги, в основном приключения и фантастику. Из любимых предметов мне нравятся труд, биология и физкультура. Очень люблю короткое, но теплое и ласковое якутское лето. Из времен года не нравится осень, так как кончается лето, идут дожди, все становится серым и холодным.

Мне ужасно нравится копаться в старых вещах, находить пожелтевшие фотографии, предметы старинного быта.

Своего характера я не знаю, склоняюсь к тому, что я не очень тихий и не очень шумный.

Люблю смотреть по телевизору диких животных – хищников: львов, тигров, пантер, ягуаров, леопардов, пум и т. д. Очень хочется увидеть их живьем: как они охотятся, как живут. Люблю слушать музыку, собирать вкладыши. Моя мечта – узнать тайны природы и побывать в далеком прошлом.

Меня зовут Гриша, я якут. Я хочу вам рассказать о себе. Я живу в двадцатом веке. В городе Якутске. Мне 14 с половиной лет, дурных привычек не имею. Мои хобби – коллекционирование банок из-под пива и лимонада, кулинария, люблю спать и ничего не делать, но это мне удастся редко. Знак зодиака – Весы. Характер спокойный. Я уравновешенный, немного лентяй, добрый, скромный, умный, симпатичный, самокритичный, общительный, люблю шумную компанию.

СПИДом, сифилисом, гонореей и т. п. не болел и не болею.

Учусь в «бизнес»-классе. Окончил IX класс без троек, хочу пойти на золотую медаль. Принцип: «Век живи, век учись». Мечта – стать богатым и счастливым. Работаю с 10 лет, обычно летом. «Дамы сердца» пока нет. Люблю анекдоты, путешествия, приключения, но неопасные.

«Кто Я?» Этот вопрос задавал себе человек с древних времен, и он актуален и до наших времен. Я по-своему попытаюсь ответить на этот вопрос.

Не поддается никакому сомнению, что я Иван – представитель восьмого поколения моей фамилии. Мой рост 175 см, вес 54 кг, а нос точно такой же, как и у всех моих предков. Я якут, мне 15 лет.

Про себя могу сказать, что я большой оригинал, у меня есть склонности к эпатажу и, не стыжусь, к распространению сплетен. Устраивание скандалов – мое любимое занятие.

Мои идеалы и примеры для подражания – это такие яркие и неповторимые личности, как Клеопатра, Джордано Бруно, Наполеон. Но я не хочу проигрывать, как они. Я амбициозен. Я большой оптимист. Для исполнения моих личных целей я готов поступиться, продать, купить все, кроме своих близких и их благополучия. В своем классе или еще где-нибудь я не могу терпеть лидеров, и если они мне не нравятся, устраиваю любым способом, даже «ударом ниже пояса».

Мои увлечения – авангардное искусство, мода. Всерьез занимаюсь историей и правом.

Моя мечта – быть в центре внимания прессы, телевидения, журналистов, репортеров.

Мое благополучие – это не ограничивать себя в средствах.

А все остальное считаю неважным.

Пламенный привет нашим психологам от Валерия. Я якут, 15 лет.

Как я понял, мне надо рассказать о себе, но как бы со стороны. Поэтому я себя буду рассматривать со стороны...

Поступил в лицей не так уж легко и не так уж трудно. Учился на три балла. Очень ленивый парень, из-за чего чуть не провалился на экзаменах. Он не отдается своей учебе полностью, он бережет себя (не знаю от чего). Поэтому у него

бывают бо-о-льшие проблемы с учителями. Он может учиться на «отлично», но все свое время отдает либо друзьям, либо самому себе.

Он не любит проигрывать, всегда хочет быть первым, но, увы, это не всегда получается. Всегда добывается своего, из-за чего некоторые недолюбливают его. Как и все люди, он чуточку лицемер и большой эгоист. Он берется за дело, если это ему надо или выгодно. Я думаю, что эгоизм должен присутствовать у всех, так как без этого человек не смог бы выжить в этом мире.

Он двойственная натура. Думает одно, а делает другое. Хочет слишком многого, отчего и страдает. Он никогда не планирует свой день. Любит, чтобы все было спонтанно.

Я думаю, что он достигнет своего, если приведет себя и свои дела в порядок и, конечно же, самоорганизуется.

Меня зовут Андрей, мне 16 лет, я русский.

Я – человек, живущий в этом Мире. Но не только в нем, есть у меня увлечение уходить в другое время, видеть людей в нем. В общем, я занимаюсь черной магией.

Единственное, что мне мешает в жизни, так это то, что я не могу найти постоянного спутника жизни, из-за чего я страдаю, и очень сильно.

Однако в этом есть некие преимущества: я легко вступаю в контакт с людьми, могу понимать и помогать другим. Но мне помочь пока никто не может, потому что я (увы!) не доверяю людям.

Единственное, о чем я могу попросить Вас, – помочь мне избавиться от ненужной отрицательной энергии (это я расскажу Вам, когда будем общаться). Доверяющий Вам Андрей.

Я Алексей, русский, мне 16 лет. Родился в стольном граде Москве. На Земле на одного стало больше. Без этого дня наличие меня как такового было бы весьма спорным. Потерял бы мир что-нибудь значительное от моего отсутствия – большой вопрос.

Поступив в музыкальную школу, я попытался сочинять музыку, но только спустя семь-восемь лет результат этих попыток принес мне удовлетворение. Два года назад начал писать стихи. Теперь сочиняю песни (некоторым нравится даже их слушать). Очень нравятся импровизации. Несколько раз пытался писать роман, но терпения мне явно не хватает. В этом году придумал юмористическую пьесу в стихах. Сам занялся ее постановкой на сцене. Получилось очень хорошо. Роли играли мои одноклассники (без них представление не удалось бы). Свою будущую жизнь хочу связать с экономикой. Поэтому буду поступать в ГАУ.

Меня зовут Настя, мне 14 лет, я якутка, учусь в национальной школе, в физико-математическом классе. В свободное время люблю заниматься спортом, гулять на природе. Я увлекаюсь математикой, люблю решать задачи. Мечтаю владеть английским языком. Люблю общаться с интересными людьми. Я родилась под знаком Скорпиона. Характер у меня, думаю, хороший. Прежде чем что-либо сделать, я долго об этом размышляю. Мне повезло, что я прошла тест и оказалась в «Орленке». Мне здесь начинает нравиться. Здесь я ближе познакомилась с другими

ребятами, вообще здесь очень интересно. Вот именно сейчас мне бы хотелось хоть на час оказаться дома.

Меня зовут Наталья. Мне 14 лет, я русская. У меня нормальная, полноценная семья. Папу я могу уговорить на что-то, а вот с мамой просто дружу. Она для меня самый дорогой и большой друг. Так как у меня есть еще старшие брат и сестра, то я в семье вечно обиженная, хотя это не всегда правда. Я вообще по натуре актер-психолог, то есть я могу по-разному преподносить себя, даже если мне это неприятно, но я тем самым узнаю человека от и до. Поэтому в классе я всех понимаю и могу кое-кому помочь, конечно, в меру своих возможностей. Но иногда я просто слепа к боли другого человека. Наверное, это из-за того, что я эгоистка. Как человек я очень скрытная, я видела, как переживает моя сестра из-за своей открытости, и поэтому я боюсь, что я раскрою свою душу, а по ней пройдутся грязными, тяжелыми сапогами и каждый шаг будет отскакивать от стенок души и сильной болью бить по мозгам. Я пугаюсь мира, но я бы не сказала, что я очень закомплексованный человек. Внешне я никогда этого не покажу. Я люблю посидеть в лунную ночь одна и помолчать. Я пишу стихи, но почему-то их не все понимают. Я думаю, что просто люди не понимают то состояние моей души, которое побудило меня написать именно это стихотворение. Я не люблю, когда мне резко говорят о моих недостатках. Я обидчива. Но все-таки я люблю смеяться, веселиться и находиться в кругу друзей. Люблю петь и плавать. А если меня охарактеризовать одним словом, я бы сказала – загадка. Кстати, сама я себя еще не разгадала.

Мне 15 лет и несколько месяцев, я русская. Люблю жизнь. Определенной цели в жизни не имею. Вообще я считаю, что если ставить цель и потом ломиться к ней, не замечая никого вокруг, – это преступление. Жизнь слишком ужасна и прекрасна, чтобы проходить мимо нее. У меня есть подруга. Я обязана ей очень многим. Общение с ней «разбудило» меня. После нашего знакомства я открыла Гребенщикова, Цоя, Талькова. Прочитала в несколько раз больше книг, чем за несколько лет до этого. Вообще о книгах: я не могу не читать. Это жизненная необходимость. Особенно я люблю классику фантастики (Андерсон, Саймак, Шекли, Брэндери, Азимов и т. п.). Я не понимаю тех людей, которые считают фантастику «бульварной» литературой. Может быть, мое «книгоглотание» – попытка отгородиться от этого мира, построить свой собственный или хотя бы уйти в чужой. Вообще, у меня довольно часто появляются мысли об уходе. Быть может, это от переходного возраста, может, от собственной неустроенности и нерешительности... Мысли приходят и уходят, потому что есть книги и музыка, есть люди. Пусть они редки, пусть чаще попадаются нелюди типа «мускулистый дегенерат» и микроцефал, все равно люди, и умные люди есть. Кстати, об этой патетической, прочувствованной фразе: я делю себя на три существа: одно страдает комплексом неполноценности, другое – манией величия, а третье, нейтральное, хватает за голову и пытается их помирить. Ну что еще? Люблю умных людей, животных (от кошек до змей) и сладкое. Люблю ничего не делать, болтать о «высших» материях и сочинять бездарные стихи (единственное оправдание этого греха – то, что

я их не записываю). Не люблю сдавать экзамены, людей без чувства юмора и временами себя. В общем, типичный подросток, мучимый комплексами, читающий литературу по психологии (что попадет под руку). <...> Не люблю ответственности и всячески от нее уклоняюсь. Летом впадаю в безграмотность (в учебный период сочинения – одни из лучших). Учю два языка, но, по-моему, они у меня не очень идут. Люблю математику. Из классической литературы предпочитаю французскую и арабскую (Вийон, Хайям и т. д.). Из классической музыки – Бах, Бетховен, Моцарт, Брамс, Штраус, Кальман. Ну вот и все. Ах да. Мое имя Анна.

Субъективно подростки хотят занять в мире свое место. Им не нужна анонимность. Им нужно заявить о себе: «Я есть!». Ницшеанское «Не путайте меня с другими!» для них имеет особое значение. Для них сущностное значение имеет «Я-идентичность».

Рефлексивный самоанализ многих сотен подростков дает основание утверждать, что в отрочестве человек впервые начинает стремиться познать себя как такового. Давая оценки своим исключительно значимым для себя и других качествам, открыто восхваляя себя сейчас или свой потенциал, который проявит себя в будущем, подростки принимают себя вместе со своими недостатками.

Рефлексии подростков дают основание говорить о множественности их социально-психологических ориентаций, которые еще не дают возможности сформировать целостность и единичность «Я».

В подростковом возрасте лишь выстраиваются тенденции развития личности в комплексе синкрета *единичности* и *множественности* ее характерологических свойств: притязаний, мотивов, ценностных ориентаций и поведения. Личность подростка еще не несет в себе возможной целостности личности взрослого человека.

В этой связи правильно обратиться к видению феномена развивающейся личности К.Г. Юнгом. Он писал о репрезентации личности подростка на ступени множественности, когда «имеется как бы одно “Я”, которое, однако, свою целостность еще не может пережить в рамках собственной личности» [41, с. с. 362–363]. В отношении с семьей, обществом, сверстниками «Я» подростка находится в состоянии мало осознаваемой идентичности с множественностью разных социальных групп.

Можно говорить о ступени синкрета единичности и множественности характерологических свойств личности подростка.

Кризис личности. В подростковом возрасте могут с чрезмерной скоростью происходить изменения, связанные с ростом организма. В этом случае подростку трудно справиться с ситуацией. В лучшем случае он вызывает о помощи, обращаясь к близким взрослым. «Мама, я весь дрожу и мне чего-то все время хочется. Я ем кислое, горчицу и другое, но не могу ничего найти. Ох, как мне тяжело». Мать этого подростка предложила ему записаться в атлетическую секцию, начала контролировать пищу. Скоро мальчик сообщил, что испытал облегчение от навалившейся на него «лишней энергии».

Многие подростки, подпадая под зависимость от физического состояния, начинают сильно нервничать и обвинять себя в несостоятельности. Эти ощущения часто не осознаются, а подспудно формируют *напряженность*, с которой

подростку трудно справиться. На таком фоне любые внешние трудности воспринимаются особенно трагически.

Подростковый возраст – период отчаянных попыток «пройти через все». При этом подросток по большей части начинает свой поход с табуированных или прежде невозможных сторон взрослой жизни. Многие подростки «из любопытства» пробуют алкоголь и наркотики. Если это делается не для пробы, а для куража, возникает физическая зависимость.

Это может привести к психической зависимости, к *аддиктивному поведению* – измененному психическому состоянию: к уходу от реальности, агрессии и др.

Э. Фромм выделил два вида агрессии:

1 – *биологически адаптивную агрессию* (реакция на угрозу витальным интересам человека), она заложена в филогенезе; она свойственна как животным, так и людям; она возникает спонтанно; 2 – *биологически неадаптивная агрессия* (злокачественная, деструктивная, жестокая), она не заложена в филогенезе; она специфична только для человека; она приносит биологический вред и социальное разрушение. Главные ее проявления – насилие, жестокие истязания, убийства – не имеют никакой иной цели, кроме получения удовольствия. Э. Фромм писал: «В основе злокачественной агрессии не инстинкт, а некий человеческий потенциал, уходящий корнями в условия самого существования человека» [42, с. 256]. В условиях современной жизни биологически неадаптивная агрессия может развиваться в подростковой субкультуре и по существу имея социально-историческое происхождение она является асоциальной.

Возникновение и развитие асоциальной агрессии А. Бандура и Р. Уолтерс – представители стимул-реакции теории – объясняли тем, что она «вызвана разрушением *зависимости ребенка от родителей*» [43, с. 38]. Зависимость – нужда в заботе. Когда происходит фрустрация детской потребности в зависимости (от недостатка или отсутствия нежной заботы и привязанности со стороны родителей), у ребенка начинает развиваться чувство враждебности и агрессивности. Авторы пришли к предположению о том, что поведение подростков может контролироваться внешним *страхом наказания или предвосхищением чувства вины* [43, с. 140]. Реально все гораздо сложнее. У подростка может происходить *неоднозначная борьба мотивов*: соответствовать нормативным ожиданиям; проявлять себя через неадаптивную агрессию; избегание наказания из страха или руководствоваться чувством вины и долга; получать удовлетворение от послушания.

Подростки достаточно легкомысленно относятся к человеческим порокам и слабостям и в результате быстро приобщаются к алкоголю и наркотикам, превращая их из источника ориентированного поведения (любопытства) в предмет своих потребностей. На этом фоне, рефлексирова на свое «падение», подросток нередко превращает его в форму своего самоутверждения, заглушая внутреннее чувство потери себя, своего личного кризиса.

Многие подростки с большим любопытством относятся к сексуальным отношениям. Там, где слабы внутренние тормоза, где еще неразвито чувство ответственности за себя и другого, прорывается готовность к сексуальным контактам с представителями противоположного, а иногда и своего пола. Высокая степень напряжения до и после сексуального общения оказывается сильнейшим

испытанием для психики. Первые сексуальные впечатления подростка могут оказать влияние на грядущую сферу сексуальной жизни взрослого человека. Поэтому важно, чтобы эти впечатления отражали достойные формы взаимодействия юных сексуальных партнеров. Многие подростки на почве неблагоприятного опыта обретают неврозы, а некоторые и венерические заболевания. Все эти формы новой жизни подростков ложатся на психику тяжелым бременем. Напряженность от неопределенности жизни в новом качестве (курильщик, сексуальный партнер и др.) в результате потери самоидентичности ввергает многих подростков в состояние остро переживаемого кризиса.

Отдельно следует указать на подростковый кризис, связанный с духовным ростом и изменением психического статуса. В этот период происходит объективное изменение социального положения подростка (возникают новые отношения с близкими, сверстниками, учителями; расширяется поле деятельности и др.), наиважнейшим фактором, влияющим на возникновение кризиса, являются рефлексия на внутренний мир и глубокая неудовлетворенность собой. Отчуждение от самого себя, несовпадение прежних представлений о себе с сегодняшним образом – вот основное содержание отроческих переживаний. Неудовлетворенность может быть столь сильной, что появляются навязчивые состояния: непреодолимые угнетающие мысли о себе, сомнения, страхи. При этом сохраняется критическое отношение к этим состояниям, что усугубляет тяжелые чувства подростка.

Многие подростки переживают кризис во внешних проявлениях негативизма – бессмысленном противодействии другому, немотивированном противостоянии (часто родителям). Задача близких взрослых и психологов здесь однозначна – необходимо включиться в проблемы подростка и постараться облегчить его жизнь в этот период.

Не всякий подросток, однако, проходит столь тяжелое испытание душевным кризисом. А те, кто проходят, по большей части выбираются из него самостоятельно: близкие нередко не догадываются о душевных бурях своих дорогих чад.

2. Самосознание в отрочестве.

Начало формирования гражданской идентичности

Самосознание в отрочестве. Это возраст ускоренного развития энергетического потенциала тела и психики, а также возраст начала напряженной внутренней жизни, начала тонких рефлексий, заводящих подростков в глубины таинств человеческой психики. Порой дух захватывает от диапазона образов, теснящихся во внутреннем мире потрясенного подростка.

В подростковом возрасте в процессе физического, психического и социального развития вместе с позитивными достижениями *закономерно* возникают негативные образования и специфические психологические трудности. Развивающееся самосознание именно в отрочестве делает человека особенно тревожным и неуверенным в себе. Речь должна идти о структуре самосознания.

Ф. Ницше, как и многие другие до и после него, задавались пресловутым вопросом: «Кто я?». Философ писал: «В предвидении, что не далек тот день, когда я должен буду подвергнуть человечество испытанию более тяжкому, чем все те,

каким оно подвергалось когда-нибудь, я считаю необходимым сказать, *кто я*» [44, с. 694].

Благодаря рефлексии на себя и других подросток продвигается в направлении самопознания. Он стремится понять себя самого. «Кто Я?» – основной вопрос возраста. Ницшеанское: «Не путайте меня с другими!»** – особая подростковая позиция обособления своей уникальной сущности в подростковом возрасте.

Подросток стремится осмыслить свои притязания на признание; оценить себя как будущего юношу или девушку; определить для себя свое прошлое, значение личного настоящего, заглянуть в личное будущее; определиться в социальном пространстве – осмыслить свои права и обязанности. Подросток заинтересованно рефлексировать на себя и других, соотнося присущие себе особенности с проявлением сверстников и взрослых.

Самосознание подростка уже включает в себя все компоненты самосознания взрослой личности.

Развивающееся самосознание в отрочестве определяет духовную работу в отношении определения «внутренней позиции», в основе которой лежит стремление быть ответственным за себя, за свои личностные качества, за свое мировоззрение и за способность самостоятельно отстаивать свои убеждения. Подросток сензитивен к своему духовному развитию, поэтому он начинает интенсивно продвигаться в развитии всех звеньев самосознания.

Подростка начинает волновать он сам в своем физическом и духовном воплощении. «Каким я могу предстать перед другими?» – актуальный вопрос для него. В этой связи его волнует его тело, лицо, имя.

Тело, лицо, имя. Внешний облик – предмет исследования, заботы, подражания и поиска индивидуальности.

Подростку предстоит в сфере развития его самосознания приспособиться к своему *телесному, физическому* облику. От отрицания себя телесного через кризисные переживания и подвиги физического самосовершенствования он должен прийти к принятию уникальности своей телесной оболочки и принять ее как единственно возможное условие своего материального бытия. Это многотрудный путь, который при всей заботе, любви и понимании близких подросток проходит сам.

В разных культурах подростки испытывают разные по содержанию *проблемы, связанные с телесным развитием*. Идентификация с телом происходит в соответствии с традиционным отношением к нему в культуре, к которой принадлежит подросток. Части тела могут быть приняты как «хорошие» в той мере, в какой это допускается культурой.

Телесное сознание отражает конфликт исторического, культурного отношения к телу. В сознании подростка могут быть «беспокоящие области», заставляющие его испытывать смущение одновременно с затаенным интересом к ним. Об этом писал еще Н. Бердяев в своем «Самопознании». Он с первых страниц своей философской книги писал: «Дело идет о самопознании, о потребности понять себя, осмыслить свой тип и свою судьбу» [45, с. 7]. На это же указывал Э. Эриксон: «...

* «Выслушайте меня! ибо я такой-то и такой-то. Прежде всего не смешивайте меня с другими!» [44, с. 694].

подросток колеблется между положительным полюсом “идентификация” и отрицательным образом путаницы ролей. Перед подростком стоит задача объединения всего, что он знает о себе самом как сыне/дочери, школьнике, спортсмене, друге и пр. Все это он должен объединить в единое целое, осмыслить, связать с прошлым и спроецировать на будущее» [46, с. 15].

Подросток по своему разумению уже способен осознавать, что речь должна идти не о совершенном будущем в значениях и смыслах английского языка, а о собственном будущем, которое он должен прозреть и ответственно выстроить для себя, своих близких и других людей **.

Ощущение развития себя телесного фиксирует внимание подростка на теле и занимает сферу его мыслей и чувств. Физические ощущения, соединяясь с социальными ожиданиями, формируют сложную гамму переживаний подростков.

В то же время подросток начинает ощущать наполненность своего тела энергией, придающей ему особое чувство, – ощущение того, что он обладает жизненной силой, что он *живое существо*. В этот период жизни возникает предощущение того, что что-то должно случиться.

Вот как описал тонко рефлекслирующий замечательный писатель Рэй Брэдбери (1920 – 2012) откровения двенадцатилетнего Дугласа:

«Дуглас затаил дыхание и прислушался.

“Что-то должно случиться, – подумал он, – я уж знаю”.

Дуглас потрогал землю, но ничего не ощутил; он все время настороженно прислушивался... Что-то случится! Но что? “Выходи же! Где ты там? Что ты такое?” – мысленно кричал он.

“Вот сейчас, – думал Дуглас. – Вот оно. Уже близко! А я еще не вижу. Совсем близко! Рядом!.. Вот оно, все тут, все, как есть!”

Точно огромный зрачок исполинского глаза, который тоже только что раскрылся и смотрит в изумлении, на него в упор смотрел весь мир.

И он понял: вот что нежданно пришло к нему и теперь останется с ним и уже никогда его не покинет.

“Я ЖИВОЙ”, – подумал он.

“Я и правда живой, – подумал Дуглас. – Прежде я этого не знал, а может, знал, да не помню”.

Он выкрикнул это про себя раз, другой, десятый! Надо же. Прожил на свете целых двенадцать лет и ничегошеньки не понимал! И вдруг такая находка: дрался с Томом, и вот тебе – тут, под деревом, сверкающие золотые часы, редкостный хронометр с заводом на семьдесят лет!» [47, с. 25, 29, 30–31].

И несколько попозже: «Еще добрых полчаса он ощущал руками, ногами, спиной траву и корни, камни и кору, что словно отпечатались на его теле. Понемногу отпечаток этот стирался, таял, ускользал, Дуглас шел и думал об этом...» [47, с. 32].

Спустя некоторое время Дуглас обратился к брату: «Знаешь, Том, совсем недавно, месяца полтора назад, я вдруг открыл, что я живой. Ну и плясал же я тогда!

* Будущее совершенное [Future Perfect] – одно из будущих времен в английском языке. Используется для описания действия, которое завершится до определенного момента в будущем.

А потом, только на прошлой неделе, в кино, я открыл, что когда-нибудь непременно умру. Раньше я об этом вовсе не думал. И меня как-то ошарашило...» [47, с. 242–243].

Рей Бредбери (1920–2012) – удивительный писатель-романтик. Он – автор автобиографической повести «Вино из одуванчиков», в которой он проявил редкую сензитивность к детству, к себе двенадцатилетнему. Эту свою работу Р. Бредбери, судя по тому, как он тонко прочувствовал детство и начало отрочества, он любил больше всех других своих книг.

Вот и мы, те, кто читал многие книги Р. Бредбери, любим «Вино для одуванчиков», испытывая нежные чувства к Дугласу, к его брату Тому, к их отцу, и к самому Рею Бредбери.

Благодаря тонкой рефлексии на свое детство и начало отрочества Р. Бредбери открыл читателю особенности детского сознания, которое обладает сензитивностью восприятия и особого схватывания сути предметов и явлений природного мира и мира межличностных отношений людей. Вместе с Р. Бредбери мы чувствительно и чувственно переживаем чудо природы и чудо потенциала удивительных возможностей развития человеческого существа в детстве и отрочестве.

Ощущение энергетики своего тела придает подростку особое ощущение жизни, которое запоминается человеком на все последующие годы. Сальвадору Дали было шестнадцать лет. Он учился в колледже в Фигерасе.

Сальвадор вспоминал: «Из классных комнат вниз, во внутренний дворик, вела крутая каменная лестница. Однажды безо всякой причины мне взбрело в голову броситься вниз, и я совсем было собрался осуществить свое намерение, но мной овладел страх. Однако идея эта крепко засела у меня в голове. Целый день втайне ото всех я ее лелеял и решил: завтра. И действительно, на другой день уже ничто не могло меня остановить. Когда мои одноклассники стали спускаться, я разбежался, прыгнул в разверстую бездну, рухнул на каменные ступени и катился вниз еще целый пролет. Я сильно расшибся, но испытал неописуемо острое наслаждение, заглушившее боль. Поступок мой произвел грандиозное впечатление – рыдать надо мной сбегались все мои одноклассники и даже старшие ученики. Бежали за водой, сутились, прыскали, оттирали.

В ту пору я был крайне застенчив. Стоило кому-нибудь обратить на меня внимание, я краснел как рак, и потому неизменно предпочитал обществу одиночество. Однако в этот раз толпа, глазюющая на меня, доставила мне странное удовольствие. Спустя четыре дня я решился повторить этот номер, причем на большой перемене, когда абсолютно все, включая отца-наставника, выходили во дворик.

Успех и на этот раз превзошел все ожидания, наверное оттого, что перед прыжком я возопил что было силы и тем привлек всеобщее внимание. Наслаждение снова оказалось таким острым, что я не почувствовал боли. Я не преминул продолжить в том же духе – примерно раз в неделю я кидался с лестницы...» [48, с. 32–33].

В этот период возраста чувствования становятся особенно острыми. Неожиданные чужеродные прикосновения вызывают физическое напряжение, иногда брезгливость и резкое отторжение.

Подросток Сальвадор, прежде любивший ловить кузнечиков, вдруг начал испытывать чувство гадливого ужаса от прикосновения их лапок к своей коже.

«О ужас! И так всегда. В холодный миг моих самых восхитительных созерцаний скачет кузнечик. Его страшный прыжок парализует меня, вызывая скачок страха в моем потрясенном существе. Гнусное насекомое. Кошмар, мучение и галлюцинационное сумасшествие жизни Сальвадора Дали... Если б я был на краю пропасти и кузнечик прыгнул мне в лицо, я предпочел бы броситься в бездну, чем вынести прикосновение насекомого. Этот ужас так и остался загадкой моей жизни. Ребенком я восхищался кузнечиками и охотился за ними с моей тетушкой и сестрой, чтобы затем расправлять им крылышки, так напоминающие своими тонкими оттенками небо Кадакеса на закате. <...>

Однажды моя кузина нарочно сунула кузнечика мне за ворот. Я сразу же почувствовал что-то липкое, клейкое ... Полураздавленное насекомое все еще шевелилось, его зазубренные лапки вцепились в мою шею с такой силой, что их скорее можно было оторвать, чем ослабить хватку. На миг я почти потерял сознание, прежде чем родители освободили меня от этого кошмара. И всю вторую половину дня я то и дело окатывался морской водой, желая смыть ужасное ощущение. Вечером, вспоминая об этом, я чувствовал, как по спине бегут мурашки и рот кричится в болезненной гримасе» [17, с. 84].

В другой раз у Сальвадора Дали случилась встреча с раненой летучей мышью.

Он вспоминал: «Возвращаясь с прогулки, мы встретили моего двадцатилетнего кузена. Из-за плеча у него торчало ружье, а в руке трепыхался трофей – летучая мышь, раненная в крыло. Кузен держал ее за ухо. У дома охотник кинул свою добычу в жестяное ведро и, увидев, что я не могу оторвать от нее глаз, сказал: “Дарю!” Я схватил ведро и бросился к водоему, где обычно стирали; то было мое любимое место во дворе. Там под перевернутым стаканом на листьях мяты у меня паслось стадо божьих коровок. В ведро с нетопырем – он так и не шевельнулся – я поставил стакан со светлячком и целый час, до самого ужина, как зачарованный глядел на раненого зверька, говорил ему ласковые слова, целовал его в мохнатую голову. Никого кроме него не любил я в ту минуту!

Наутро глазам моим предстало ужасное зрелище. Заповедник мой был разворочен, божьи коровки исчезли, стакан валялся в стороне, а по нетопырю, еще живому, сновали обезумевшие полчища муравьев. Губа истерзанного звереныша подергивалась от боли, обнажая мелкие старушечьи зубки. И в эту минуту я увидел девушку в белом платье с шарфом. Она стояла в двух шагах от меня у калитки. Не понимая, что делаю и зачем, я схватил камень и запустил в нее – так, словно бы в ней таилась причина бедственного положения моего летучего мышонка! Я промахнулся, но она обернулась на свист камня и посмотрела на меня – ласково, слегка вопросительно. Я задрожал всем телом от стыда и еще какого-то неописуемого чувства – оно перекрывало стыд.

И вдруг содеял такое, отчего девушка издала вопль ужаса. Я вскочил, схватил звереныша, с которого посыпались муравьи, и в порыве мучительного сострадания поднес его мордочку к губам близко-близко, но не поцеловал в голову, как вчера,

а укусил так, что, кажется, хрустнул череп, и, содрогаясь от омерзения, швырнул зверька в бассейн и кинулся прочь. Пробежав немного, я оглянулся. Вода в бассейне качала опаловые блики, спелые черные смоквы, за ночь нападавшие с дерева, и моего летучего мышонка. Слезы застилали глаза – я уже не мог отличить смоквы от его тельца. Никогда больше я не ходил к бассейну...» [48, с. 31–32].

Странная, труднообъяснимая жизнь подростка Сальвадора продолжалась... Он то был полон трепетного сочувствия всему живому, то яростно с омерзением разрушал жизнь насекомых и мелких животных.

Сальвадор Дали сообщал: «В классе я по-прежнему отсутствовал, и это отсутствие, мое неотъемлемое свойство, стало удручать наставников. <...>

Отчуждение становилось моим знаменем, моей навязчивой идеей» [48, с. 67].

Подростки вообще склонны к выраженно проявляющемуся отчуждению (к негативизму).

В то же время прикосновения привлекательных для подростка существ становятся особенно ценными и желанными.

Особое значение для подростка обретает его лицо. Подростки смотрят на себя в зеркало значительно чаще и пристальнее, чем это делают дети. «Кто Я?», «Какой Я?», «Какова мера моей привлекательности?» – постоянно задаваемые вопросы. Подросток внимательно рассматривает свое изменившееся лицо: волосы, брови, лоб, нос, глаза, губы, подбородок. Все подвергается ревизии, которой сопутствуют тревога, неуверенность в себе и одновременно надежда на свою *привлекательность*.

Идентификация со своим новым обликом – трудный для подростка процесс. «Принять себя таким, как я есть», несмотря на эталонных красавиц и красавцев, несмотря на превосходящих сверстниц и сверстников. Как тут не удариться в панику?

Кроме проблемы привлекательности внешности многих подростков волнует проблема наличия *духовности* в выражении лица.

Углубленная рефлексия на свою внешность и тревога по ее поводу наряду с другими возрастными проблемами создают у подростков общее напряженное выражение, которое сопутствует возрасту. Подростки могут ходить сгорбленными, загребать или шаркать ногами, могут быть резкими или «развинченными» в телесных выражениях своих эмоциональных состояний, могут смотреть «тусклыми» и «безразличными» глазами на окружающих, как бы демонстрируя незаинтересованность собой или другим человеком.

Для подростков особую значимость приобретает одежда. У них свой, автономный от взрослых, стиль: чаще спортивный или диско.

Однажды один непосредственный подросток на вопрос, чем же человек отличается от животных, сказал: «У человека есть одежда, прическа и он умеет улыбаться!» В этом суждении выявляется значимость внешнего вида. Одежда, прическа и лицо – вот предметы первоочередной заботы подростка.

Столь же важно в отрочестве пройти правильный путь в отношении к своему имени. В кругу семьи и сверстников подросток слышит разное к себе обращение:

это и ласкательные, детские имена и нежные прозвища, но это и клички, порой беспощадно оценивающие его индивидуальные свойства или вовсе обесценивающие его личность. Именно в подростковом возрасте подростку предстоит отстаивать свои притязания на признание, утверждая себя через свое собственное имя.

Подростки проходят сложные социальные инициации в отношении своего имени. Депривируя ценностное отношение к именам друг друга, подростки «круто» отстаивают свое право на приемлемое обращение к себе по имени с должным уважением и соответствием нормам культуры социального окружения. Соответствующее обращение по имени есть показатель социального признания, которое проще регулировать, чем другие притязания.

Притязания на признание в отрочестве направлены на реализацию себя в сфере физического, умственного и личностного развития. В этом возрасте обострена потребность в признании «самости» (уникальности) при психологической зависимости от сверстников, поэтому подросток эффективно соединяет эгопозицию «Не путайте меня с другими» и конформную позицию «Мы – группа сверстников» – ведь общение со сверстниками выступает как потребность и значимая деятельность.

Завышенные максималистские притязания и возможности их реализации находятся по большей части в противоречии, что приводит к так называемому кризису идентичности. Подросток испытывает неуверенность в себе, которая борется с чувством собственной уникальности.

*Сальвадор утверждал: «Я не хотел ни в чем ни исправляться, ни изменяться. Больше того, я был одержим желанием любой ценой заставить себя любить. Моя личность, самоутверждаясь с неистовой силой, уже не довольствовалась примитивным самолюбием, а устремилась к антисоциальным и анархистским наклонностям. Ребенок-король стал анархистом *! Из принципа я был против всего. С малых лет я безотчетно делал все, чтобы “отличаться от других”. В юности я делал то же, но нарочно. Стоило сказать “нет” – я отвечал “да”, лишь бы передо мной почтительно склонялись, а я смотрел свысока. Необходимость постоянно чувствовать себя то таким, то эдаким заставляла меня плакать от бешенства. Я неустанно повторял себе: “Я сам по себе!”, “Я сам по себе!”» [17, с. 78].*

Он продолжал: «Я отпустил волосы, как у девушки, и часто разглядываю себя в зеркале, принимая позу и меланхолический взгляд, как на рафаэлевском автопортрете. С нетерпением я ждал, когда же появится первый пушок на лице, чтобы начать бриться или все же оставить бакенбарды. Мне надо было превратить свою голову в шедевр, найти свой образ. Нередко, рискуя быть застигнутым, я входил в комнату матери, чтобы стащить у нее немного пудры или подкрасить карандашом ресницы. На улице я покусывал губы, чтобы они казались розовее. Мне льстили взгляды прохожих...» [17, с. 82].

* По своей сути речь о неистовой силе Сальвадора Дали и его устремлениям к проявлениям асоциальных наклонностей отражает присущий ему негативный энергетический потенциал.

Отрочество – возраст противоречивых состояний, мотивов, ценностных ориентаций и поступков. *Максимализм и лабильность полярных позиций* определяют противоположные тенденции в проявлениях подростков: *от глубинной идентификации с другим* (человеком или животным, растительным и прочим миром) *к резкому отчуждению от других; от альтруизма к жестокости и хамству; от страха смерти до суицидальных попыток.* Все эти позиции могут преломляться в сознании подростка и как условия реализации его притязаний на признание.

В отрочестве в условиях родительской семьи представление о фамильном «Мы» претерпевает изменения и деформацию. Подросток может занять негативную позицию, может потерять уверенность в своей личной значимости для членов своей семьи, может пережить и другие катаклизмы, связанные с психологическими особенностями возраста, с особенностями статуса и психологического климата семьи и характером отношения к общей социальной ситуации.

В то же время момент получения в 14 лет паспорта гражданина Российской Федерации дает его сознанию возможность утвердиться в принадлежности к своему Отечеству – России. Это становится началом ощущения своей принадлежности к государственной общности.

Здесь важно вспомнить с благодарностью Г.В.Ф. Гегеля, который справедливо утверждал: «На вопрос отца, каков лучший способ нравственно воспитать сына, пифагореец (этот ответ приписывают и другим) ответил: сделай его *гражданином государства, в котором действуют хорошие законы*» [49, с. 207]. И дальше философ продолжил: «Лишь тем, что он гражданин хорошего государства, индивид достигает своего права» [49, с. 207].

В условиях учреждений интернатного типа трудности возраста усугубляются. Подросток, лишенный родительского попечительства, еще в большей мере, чем подросток из семьи, испытывает и переживает неуверенность в себе, в своей ценности для других, отчужденность, многочисленные комплексы. Причастность к таким же, как он, создает особое «Мы» закрытых учреждений, о чем мы уже писали выше.

И все-таки именно в отрочестве человек обращается к своему «Я», стремится утвердить себя. Встреча с самим собой в отрочестве дается нелегко – можно наблюдать выраженную психическую напряженность в позах и жестах подростков, в суждениях и рефлексивных самоописаниях.

Подростки весьма озабочены собственной духовной, интеллектуальной и волевой сферой. Специфичным для них является фиксация на реальных или воображаемых недостатках. «Некрасивый», «неумный», «безвольный» и другие оценки, выражающие отсутствие достоинств и положительных качеств, выступают на первый план самооценки подростка. Сравнения со сверстником, которые делает подросток, чаще всего оборачиваются против него. Это дает пищу для рефлексии, направленной не столько на самосовершенствование, сколько на переживания по поводу своего несовершенства.

Как указывалось выше, в отрочестве формируется стремление быть и считаться взрослым. Это стремление является одной из форм проявления самосознания подростка. Чувство взрослости у подростка – специфическое новообразование самосознания, стержневая особенность личности, ее структурный центр. Это чувство выражает

новую жизненную позицию подростка по отношению к себе, людям и миру, определяет специфическое направление и содержание его социальной активности, систему новых стремлений и аффективных реакций. Специфическая социальная активность проявляется в большей восприимчивости к усвоению норм, ценностей и способов поведения, которые существуют в мире взрослых. Для подростка становится особенно значима своя гражданская идентичность.

Гражданская идентичность – суть феномена внутренней позиции личности, развивающегося с подросткового возраста благодаря идентификации с идеями, утверждающими ценность человека как гражданина своего Отечества.

Особенность самосознания и самооценки в отрочестве непосредственно отражается на поведении. При заниженной самооценке подросток недооценивает свои возможности, стремится к выполнению только самых простых задач, что мешает его развитию. При завышенной самооценке он переоценивает свои возможности, стремится выполнить то, с чем не в состоянии справиться, что также негативно сказывается на развитии его личности. Для образовательных учреждений особенной ответственностью ложится насущная необходимость формирования у подростков гражданской идентичности.

Особое влияние на поведение подростка оказывает его семейное положение. Мальчики из полных семей в ситуациях депривации реализации их притязаний на признание гораздо чаще проявляют адекватно нелояльное поведение: агрессивное и игнорирующее. Мальчики, воспитываемые матерью без отца, более пассивны по сравнению со сверстниками из полных семей – они чаще ведут себя лояльно. В то же время они проявляют большую лабильность поведения – они более ориентированы на поведение, направленное на преодоление ситуации фрустрации. Эти отроческие особенности поведения в ситуациях депривации реализации притязания на признание проявляются в отношении ко всем окружающим: взрослым и сверстникам.

Специально следует указать на зависимость поведения подростка при депривации реализации притязаний на признание от его самосознания, от его религиозности или секулярности.

Оценки могут также быть направлены не на личность подростка, а на должностование. «Так надо», «Так принято», «Я должен» – позиции, которые могут приниматься без критики и ложиться в основу ценностных ориентаций и поведения подростка. Чувство исполненного долга, правильно выбранного поведения в соответствии с усвоенной нормативностью может приносить удовлетворение собой и быть наградой в притязании на признание. Однако в отрочестве по большей части любая самооценка носит неустойчивый характер. Это обстоятельство оставляет подростка малозащищенным от внешних воздействий.

Притязание на признание в отрочестве распространяется на такие ориентации в мире, как приобретение эмоциональной независимости от родителей и других взрослых; развитие духовности и интеллектуального потенциала, столь необходимых для гражданской идентичности и гражданской зрелости.

В последнее время в России стала намечаться еще одна ориентация для подростков – приобретение экономической независимости. Человек по своей природе – субъект экономических отношений. Производство и потребление как экономические категории начинают интересовать подростков. Деньги как капитал, но больше как средство

потребления становятся предметом интереса многих подростков. Подростки стремятся освоить доступное им пространство в сфере производства и потребления и реализовать свои притязания в этой области. Названные ориентации будоражат ум и чувства подростков, мешают приобрести уверенность в себе.

В каждой культуре формируются преобладающие типы демонстрируемого поведения и притязаний на признание. Так, среди молодых американцев с рано определившейся идентичностью Э. Эриксон выделил тип тинейджера (мужского пола). Согласно Э. Эриксону: «Конечно, справедливо, что подросток на заключительной стадии формирования идентичности страдает от смешения ролей более глубоко, чем когда-либо прежде или когда-нибудь будет страдать еще. Справедливо также и то, что такое смешение делает многих подростков беззащитными перед неожиданными ударами латентных злокачественных нарушений. Но важно подчеркнуть, что диффузная и уязвимая, отстраненная и несовершеннолетняя, но требовательная и самоуверенная личность не слишком невротичного подростка включает в себя множество элементов ударами латентных злокачественных нарушений. Но важно подчеркнуть, что диффузная и уязвимая, отстраненная и несовершеннолетняя, но требовательная и самоуверенная личность не слишком невротичного подростка включает в себя множество элементов полусмысленных ролевых переживаний типа «я запрещаю тебе» и «я запрещаю себе». Таким образом, большая часть этих «смешений» должна рассматриваться как социальная игра...» [46, с. 174].

Сегодня среди российских подростков существует многообразие типов с определяющей идентичностью: тип законопослушный, ориентирующийся на нормативность и самоограничение; тип отчужденный, ориентирующийся на интеллектуальную и социальную независимость; тип агрессивно отчужденный, ориентирующийся на утверждение себя через нарушение нормативности и др. Тенденции, определяющие формирование типов социальных ориентаций подростков как значимых для притязаний на признание, следует выявлять и изучать в соответствии с каждым поворотом социальной ситуации, изменяющей общественное умонастроение.

Половая идентификация. Именно в отрочестве человеку предстоит интенсивно осваивать мужские и женские роли. Подростки бессознательно и сознательно наблюдают за взрослыми, чтобы усвоить внешнее поведение и внутренний духовный статус мужчины или женщины. При этом им нужны не только образцы поведения представителей каждого отдельного пола, но и образцы взаимодействий мужчин и женщин. Современные подростки имеют возможность знакомиться с взаимоотношениями мужчин и женщин не только в жизни и искусстве, но также в бульварной литературе и кино. Наряду с прекрасным образом рыцаря, героя, супермена, настоящего мужчины мальчик может найти образцы мужского поведения в демонстративном мачо, в холодном убийце, в безудержном и агрессивном задира. Такой же широкий диапазон женских ролей предстает перед девочкой.

Половая идентификация обостряет в подростке его рефлексивные способности на становление новых, более взрослых отношений с ровесниками обоих полов. Но все это пока лишь новые тенденции. Подросток только лишь выходит из детства.

Помимо поведения, связанного с общением мужчин и женщин, подросток ориентируется на их профессиональные виды деятельности. В наше время почти

каждая профессия может быть деятельностью мужчины и женщины, что ставит подростка в позицию ответственности перед индивидуальным выбором именно своего дела в жизни.

Психологическое время личности. Подросток живет в настоящем времени, но для него большое значение имеют его прошлое и будущее – область предполагаемого. Мир его понятий и представлений переполнен не оформленными до конца теориями о самом себе и о жизни, планами на свое будущее и будущее общества.

Девочка-подросток пишет рефлексивный самоотчет на тему «Какой я вижу себя в прошлом, настоящем и будущем?».

«Жизнь человека делится на три этапа: прошлое, настоящее и будущее. В каждом из этих этапов мы себя видим по-разному.

Прошлое – это детство. Оно было счастливым, беззаботным и веселым. В детстве мне все прощали, покупали много игрушек, с которыми я очень любила играть. Я верила в Бабу Ягу, в Кошечку Бессмертного и в других сказочных героев. Также очень любила слушать и читать сказки. В детстве у меня было много друзей и мне нравилось играть с ними. Но особенно любила я в детстве праздники. Любимым моим праздником был, конечно же, Новый год. Под Новый год мама клала под елку подарок. Я тогда верила, что этот подарок принес Дед Мороз. Еще я любила в детстве играть в куклы. Их у меня было очень много, и всем я тогда придумывала имена. Вообще, в то радостное время было так много интересного. Вспоминая красочные отрывки своего детства, я вижу себя счастливой, любознательной и беззаботной.

Наступили школьные годы. Появилось много хлопот, проблем и забот. Теперь у меня меньше свободного времени. Нужно учить уроки, помогать маме по хозяйству, а на игры и развлечения времени почти нет. Но несмотря ни на что, все же хорошо ходить в школу. В школе можно общаться с друзьями, забыть с ними неприятности и житейские проблемы. Однако не все одноклассники меня понимают, не с каждым можно поговорить. Но я очень и не расстраиваюсь, честно говоря. У меня кроме школы есть много друзей, которые уважают и понимают меня.

Я бы, конечно, хотела улучшить свое настоящее. Например, я хочу, чтобы цены понизились, чтобы можно было купить все необходимое для школы, для себя. А вообще, много чего нужно изменить в нашей жизни.

Каким я представляю себе будущее? Счастливым и радостным. Но мое будущее во многом зависит и от меня. Я стараюсь лучше учиться, чтобы в будущем поступить в институт, найти себе работу по вкусу. Также я хочу, чтобы у меня была хорошая и дружная семья. Еще у меня есть одна мечта, она, быть может, покажется несколько странной. Все дело в том, что я очень люблю кошек, а мама больше двух держать не хочет. И вот я мечтаю в будущем завести себе много-много кошек. Еще я хочу, чтобы в будущем у меня было столько же друзей, как сейчас, или даже больше». Наташа, 15 лет.

Мир подростка насыщен идеальными настроениями, выводящими его за пределы обыденной жизни, реальных взаимоотношений с другими людьми. Конкретное содержание его представлений весьма изменчиво и неодинаково не только при сравнении разных культур, но и в пределах одной культуры. Однако это не должно

заслонять определяющий признак подростка: если младшие дети имеют дело в основном с настоящим, с тем, что существует «здесь и сейчас», то представления подростка распространяются на сферу возможного будущего. Подросток постепенно начинает брать на себя позиции взрослого. Объектом самых важных его размышлений становятся будущие возможности, связанные с ним лично: выбор профессии, ориентировка на супружество, стремление уметь взаимодействовать с социальными группами, гораздо менее конкретными и определенными, чем семья или друзья, такими, как государство, страна, город, профессиональные и прочие группы, религиозные объединения и др.

Социально-нормативная реальность. Для подростка социальное пространство предстает в реальности общения, а также в самостоятельно существующей реальности обязанностей и прав.

Общение для подростка – исключительно значимая деятельность и условия бытия, имеющие для него особенный смысл.

Содержание общения отражено в специфике вербального языка подростков и в невербальных язычных формах. Языковая культура подростков содержит стремление к нескольким тенденциям: 1 – овладеть системой словесных и невербальных знаков, образующих язык, выступающий в значениях родной культуры; 2 – овладеть системой словесных и невербальных знаков, образующих язык подростковой субкультуры; 3 – развить в себе способность оперировать в социальном пространстве среди реальных людей (сверстников и взрослых) значениями современной (а иногда и ушедшей) системы словесных знаков, придавая отдельным значениям уникальные смыслы и тем самым утверждая себя как неповторимую личность.

Конечно, овладевая значениями языка, подросток испытывает чрезвычайные трудности, которые могут приводить его в отчаяние. Однако он вновь и вновь прорывается в реальность социального пространства, выражаемого многими уровнями речевой культуры. При этом одни подростки легко прекращают попытки проникнуть в верхние этажи значений языка, обесценивая неясные для них смыслы, другие стремятся проникнуть в многообразие мира значений духовной культуры человечества и придать им свои, индивидуальные смыслы.

Следует специально указать на некое «залипание» части подростков в празднословии и сквернословии.* Реализуя потребность в общении, некоторые подростки, чтобы удержать внимание собеседников, затевают суетные, бессмысленные беседы, не контролируя ход своих мыслей и не имея конечной цели – о чем и ради чего они говорят. Этот способ общения через говорение, ради говорения может стать отвратительной привычкой и остаться в обиходе взрослого человека. Также в обиход общения взрослого человека может войти и сквернословие.

Речевая культура каждого нового поколения подростков может быть показателем общего развития духовности нации. Эта простая мысль доступна уму и духовному строю подростков – важно только вовремя довести ее до их сознания.

Особое значение и смысл обретают для подростков обязанности и права, которые существуют в социальном пространстве отношений взрослых и отдельно –

* *Залипать* – перен. прилипнуть вниманием к какому-либо предмету, действию или ситуации.

в подростковой субкультуре.

Помимо расширения физического жизненного пространства, отрочество становится периодом, когда человек начинает сознательно формулировать свои ценностные ориентации. Подросток стремится быть социально ориентированным и быть «как все» в отношении к нормативному поведению. В то же время он стремится утвердить свою уникальность, быть «лучше, чем другие», настаивает на том, чтобы его «не путали с другими». Соединение двух тенденций – быть «как все» и, стало быть, уметь следовать нормативному поведению и одновременно быть «иным», чем другие, создает для подростка большую напряженность при выборе своего поведения. Подросток нередко становится приверженцем асоциального поведения, что утверждает его в собственных глазах.

Сальвадор Дали в отрочестве отличался неудержимым стремлением заявить о себе через вычурные нарушения нормативности.

Он исповедовался: «Я уже говорил, что моя сверхиндивидуальность проявлялась в антисоциальных наклонностях. С начала учебы на бакалавра они обрели форму абсолютного фанатизма, мистифицирующего и противоречивого. Случайность придавала театральность любым моим действиям, закрепляя тем самым мою собственную легенду. <...>

Чтобы удивить товарищей, я придумал нападать на них по вечерам при выходе из колледжа. Жертвами становились дети слабее меня. Первое нападение я совершил на мальчика лет тринадцати, который, как животное, пожирал свой хлеб и шоколад: кусок хлеба, кусок шоколада, кусок хлеба, кусок шоколада – и эта автоматичность с самого начала раздражала меня. Кроме того, он был некрасив, а его шоколад дурного качества. Я возненавидел его. Делая вид, что поглощен чтением книги, я незаметно подошел к нему. Моя жертва видела меня, но, ничегошеньки не подозревая, продолжала глотать свой полдник. Я немного выждал, оставив себе свободу передвижения и наблюдая, как он жадно уплетает еду в своей отвратительной, раздражающей манере. Потом внезапно я отвесил ему сильную затрепину, так что хлеб и шоколад отлетели прочь. Он был удивлен и так долго сообщал, что это с ним случилось, что я успел убежать подальше. Он не стал догонять меня, а нагнулся, чтобы подобрать еду и продолжить полдник.

Безнаказанность моего удара подогрела мою дерзость. Я уже не мог не нападать. Злоба и презрение не играли уже никакой роли, мной овладела лишь тяга к приключениям и к осуществлению намеченного». <...>

Через некоторое время Сальвадор напал на ученика-скрипача, которому завидовал и которым восхищался из-за его таланта. «Мигом подскочив к нему, я сильно пнул его ногой в зад и прыгнул на футляр скрипки, растоптав его на куски. <...>

Нас окружили ученики, а проходивший мимо учитель литературы решил вмешаться и спросил, что произошло. И тут из моей ушибленной головы (он был избит жертвой, В.М.) родилась на свет удивительная выдумка.

Я только что растоптал его скрипку, чтобы наконец неопровержимо доказать ему превосходство живописи над музыкой.

Мой ответ был встречен в безмолвии, сопровождаемом неясным шепотом и смешками. Возмущенный профессор спросил:

Но как ты доказал это?

Ботинками.

На сей раз вокруг нас раздался шум. Профессор жестом восстановил тишину и сказал почти с отеческим упреком:

Это ничего не доказывает и не имеет никакого смысла.

*Мне отлично известно, – отчеканил я каждый слог, – что это не имеет смысла для большинства моих товарищей и даже для большинства профессоров, зато могу вас уверить, что мои ботинки так не думают** [17, с. 78–80].

Нарушение подростками нормативного поведения в общении – явление весьма нередкое. Мы можем вспомнить множество примеров из автобиографий известных людей и художественной литературы. Нарушение подростками нормативного поведения в предметном мире и в природе распространено также весьма широко.

В предметном мире (среди вещей, окружающих нас) и в природе можно наблюдать подростковый вандализм: разрушение и уничтожение предметов, растений, животных. В городах это маранье фасадов домов, оград химическими красителями, срывание телефонов-автоматов и многое другое. В сельской местности это «деревенские шутки» подростков. Так, в одной подмосковной деревне подростки за ночь сняли калитки у всех односельчан (и у самих себя в том числе), сложили кучей и все это обмотали проволокой. (То-то было всем хлопот на следующий день!) В то же время именно у подростков начинает формироваться отношение к предметному миру и природе как ценности, входящей в содержание культуры человека.

Подросток Николай Бердяев стремился к порядку в предметном мире. «Я любил устраивать свою комнату и выделять ее из всей квартиры, не выносил никаких посягательств на мои вещи. С детства собирал свою собственную библиотеку» [45, с. 26].

Вхождение в социальное пространство при развитой рефлексии позволяет подростку проникнуть в глубины своей индивидуальности. Одни подростки начинают тяготеть к существованию внутри защищающего группового «Мы», другие – к автономности не только во внешнем, но и во внутреннем мире. Тонкие отроческие рефлексии, отраженные в автобиографических документах, открывают многообразие позиций подростка в отношении к нормативности социального пространства, к сверстникам и особенностям своего внутреннего мира.

Начиная с детских лет и много позже, юный Николай чувствовал себя совершенно несчастным и потерянным среди сверстников. Он вспоминал: «Я никогда не любил общества мальчиков-сверстников и избегал возвращаться в их общество. Лучшие отношения у меня были только с девочками и барышнями. Общество

* Безумный, экзальтированный подросток объяснял: «Всю жизнь меня беспокоили ботинки. Я дошел в своих сюрреалистических и эстетических поисках до того, что сделал из них какое-то божество...». В русском словаре: *Безумный*. 1. Устар. Лишенный рассудка, сумасшедший; 2. Крайне безрассудный. *Экзальтированный* – находящийся в крайне возбужденном состоянии.

мальчиков мне всегда казалось очень грубым, разговоры низменными и глупыми. Я сейчас думаю, что нет ничего отвратительнее разговоров мальчиков в их среде. Это источник порчи» [45, с. 20].

И далее Николай, вспоминая о себе, писал: «У меня было острое чувство своей особенности, непохожести на других... Внешне я не только не старался подчеркнуть свою особенность, но наоборот, всегда старался сделать вид, притвориться, что я такой же, как другие люди. Это чувство особенности не следует смешивать с сомнением»* [45, с. 27]. У Николая Бердяева доминировало чувство неприспособленности, отсутствие способностей, связанных с ролью в мире. Его всегда удивляло, что впоследствии, при его неспособности к какому-либо приспособлению и конформизму, он приобрел большую европейскую и даже мировую известность и занял «положение в мире».

При этом Н. Бердяев писал о себе: «Я отнюдь не застенчивый человек, и я всегда говорил и действовал уверенно, если это не касалось деловой, “практической” стороны жизни, где я всегда себя чувствовал беспомощным» [45, с. 28]. Кого-то сей чрезвычайно уважаемый мной философ напоминает...

В четырнадцать лет Николай Бердяев ощущал в себе особый субъективный мир, «который я противопоставлял миру объективному. Иногда мне казалось, что я никогда не вступлю в “объективный” мир. Каждый человек имеет свой особый внутренний мир. И для одного человека мир совсем иной, чем для другого, иным представляется. Но я затрудняюсь выразить всю напряженность своего чувства “Я” и своего мира в этом “Я”, не нахожу для этого слов. Мир “не-Я” всегда казался мне менее интересным. Я постигал мир “не-Я”, приобщаясь к нему, лишь открывая его как внутреннюю составляющую часть моего мира “Я”» [45, с. 43].

Подростки в своем большинстве тяготеют к групповому конформизму, что является проявлением своеобразной идентификации. В то же время они могут быть упорными негативистами. Одни могут приспособиться к окружающему миру и при этом попытаются делать свой выбор в жизни; другие прячутся от реального социального пространства в воображаемый мир; третьи становятся на время выраженными негативистами. Для подростка социальное пространство лишь приоткрывает потенциал его будущих возможностей: восхождение или низвержение, овладение системой обязанностей и прав или превращение в зависимую социальную единицу (или асоциального субъекта). Здесь становятся значимыми позиция и воля.

Работа с подростками показывает их высокую сензитивность к общению и взаимодействию с системой прав и обязанностей. Отроки ориентированы на развитие в себе чувства ответственности за себя и других, на необходимость самостоятельного выбора в обыденной жизни, в экстремальных ситуациях, а также на осуществление гражданского выбора. Для подростка вполне доступно и возможно освоение содержания «понятия долга как гражданской обязанности перед обществом, в котором только и возможно свободное и полное развитие его личности»

* Мне была известна девочка-подросток, которая считала правильным быть как все, без притворства. Эта девочка жила в СССР. (В.М.)

(Всеобщая декларация прав человека. Статья 29, п. 1). Подросток уже способен понять и значение выбора как элемента современной культуры, когда он ответственно делает этот выбор полагаясь на свою волю.

Отрочество – период, когда человек прорастает из детства в новое состояние, переживает начало становления своей личности. Именно в отрочестве (в период с 12-13 до 15-16 лет) начинает проявляться тенденция к личностному развитию, когда сам подросток, рефлексируя на себя, прилагает усилия к становлению себя в качестве личности. В этот период происходит явная интенсификация развития одновременно в двух направлениях: 1 – стремление к освоению и овладению всем диапазоном социального пространства (от подростковых групп до политической жизни страны и международной политики); 2 – стремление к рефлексии на свой внутренний, интимный мир (через самоуглубление и обособление от сверстников, близких, всего макросоциума). При этом важно отметить, что в отрочестве намечается еще больший, чем в детстве, разрыв в развитии – в том, как подростки проходят путь от естественной инфантильности детства до глубокой рефлексии и выраженной индивидуальности личности.

Парадоксальность отрочества состоит в том, что одни подростки (независимо от паспортного возраста и роста) производят впечатление малых детей, а другие – интеллектуально, морально и социально развитых человек. Поэтому-то мы наблюдаем это типичное для нашего времени, для нашей культуры *разделение диапазона возрастного спектра развития самосознания на два уровня, где на нижнем располагаются инфантильные дети, подростки по возрасту, а на верхнем – те, кто символизирует своими психическими и социальными достижениями потенциальные возможности возраста*. Именно эти подростки демонстрируют способность не быть поглощенными обществом, входить в него с горячностью отрочества и не давать обществу располагать ими по своему усмотрению. Получая от общества массовидные шаблоны в оценке национальных, политических, религиозных или атеистических идей, такой подросток может достаточно успешно ориентироваться в ценностях и, обладая развитой рефлексией, сознательно искать собственное решение социально значимой проблемной ситуации.

3. Феномен инфантильной надситуативной активности.

Особое место в развитии личности подростка занимает его потенциально возможная *инфантильная надситуативная активность*.

Непроизвольную и произвольную стороны движения на уровне биомеханики и физиологии движений углубленно исследовал Николай Александрович Бернштейн (1896–1966), создатель идеи о физиологии активности [50]. Движение может быть непроизвольным, когда глубинные рефлекторные двигательные акты осуществляются без контроля сознания. Эти двигательные акты могут быть рациональными, соответствующими ожиданиям, и иррациональными – возникающими в результате тех или иных болезненных процессов.

Движение может быть произвольным, когда внешние и внутренние двигательные акты отслеживаются и регулируются сознательно для достижения осознанной цели. Произвольные движения могут быть направлены на внешний мир

(«инструментальные», «оперантные», «орудийные», «соотносящие», «исполнительские», «разрушительные» и др.) и на внутренние процессы. При этом движение осуществляется не только на уровне кинестетических ориентиров, но и на уровне психической активности, рефлексии на телесные, «мышечные чувства».

В свое время Михаил Григорьевич Ярошевский (1915–2001) – отечественный психолог-теоретик и историк психологии писал об идеях Н.А. Бернштейна: «Предвосхищаемость результата трудового действия в виде психофизиологической преднастройки организма, способность построения проектов действительности, то есть выхода ответной реакции на “*надситуативный*” уровень; детерминационная роль самого трудового действия, которое по принципу обратной связи строит орган – функциональную систему, – все эти признаки означали приобретение категорией действия, сложившейся в недрах биологической рефлекторной схемы, нового статуса» (курсив мой, В.М.) [51, с. 469].

Что касается отрочества, то сама телесная, физическая и психическая природа этого возраста побуждает подростка к общей активности, а также к свойственной ему *инфантильной надситуативной активности*. Подросток по сути своей психологии еще очень близок к неушедшему пока далеко инфантильному детству, которое позволяет ему чаще всего проявлять спонтанно возникающие эмоциональные порывы там, где следовало бы включать разум. В результате отроки нередко сами создают ситуации, в которых они выступают профаническим образом: как истинные *профаны** подростки пока еще недостаточно сведущи в тонкостях социальных отношений и ожиданий, и поэтому весьма возможно, что они *на волне наивной надситуативной активности* попадают в ситуацию, в которой они выглядят не лучшим образом и подчас легко нарушают сложившиеся в обществе социальные ожидания. За это подросток рискует поплатиться недобрый ироничным или просто агрессивным выпадом тех, кто спонтанно созерцал энергетические по сути, но реально примитивные проявления инфантильной надситуативной активности. В то же время под влиянием озорного или внезапно яростного негативизма отроки могут нарочито демонстрировать протестную надситуативную активность. Подобные проявления инфантильной надситуативной активности есть наивный способ попытки проверить меру дозволенного и табуированного.

В то же время самосозидавая себя, подросток озабочен своим *нравом* – совокупностью тех душевных свойств, тех сторон характера, которые бы он хотел у себя сформировать; он хочет контролировать свою нравственность – проявления в обществе, которые соответствуют норме. Однако иных подростков привлекает асоциальное поведение, аморализм. Им угрожает социопатия.

В подростковом возрасте, развиваясь как личность, юный человек не только открывает для себя *ценность самостояния*, но и начинает понимать необходимость и социальную ценность *послушания и дисциплинированности*. За пределами семьи и школы, где послушание оценивается подростком как кабала и насилие, он непосредственно наблюдает необходимость послушания и дисциплинированности в подростковых сообществах, а также в спортивных секциях, в армии и в других открытых наблюдению видах деятельности.

* *Профан* [лат. profanus – непосвященный, непросвещенный] – человек, несведущий в какой-либо области.

4. Феноменология энергетического потенциала в отрочестве

Прежде чем специально обсуждать феномен энергетического потенциала в интенсивный период созревания пола в отрочестве следует обратиться к самой проблеме энергетического потенциала.

В русском языке слово энергия имеет следующие значения и смыслы: 1. Общая количественная мера движения и взаимодействия всех видов материи (имеет многообразие форм: механическая, тепловая, электромагнитная, ядерная, а также биологическая, физиологическая, психическая, а также духовная). 2. Деятельная сила, соединенная с настойчивостью, решительностью в достижении поставленной цели.

Понятие энергетизм родилось в недрах философских размышлений.

Энергетизм – философское учение, в основе которого лежит представление об энергии как субстанциональной и динамической первооснове мира. В конце XIX – начале XX в. философия энергетизма стала развиваться преимущественно в трудах ученых-«естественников». Наиболее последовательным теоретиком энергетизма стал немецкий философ и ученый, член-корреспондент Императорской академии наук в Санкт-Петербурге (1896), лауреат Нобелевской премии по химии (1909) Вильгельм Фридрих Оствальд (1853–1932). Именно В.Ф. Оствальд пришел к пониманию того, что энергия, а не материя является «единственной субстанцией мира» и что материя сущностно соединена с энергией [52]. Интересы В. Оствальда касались химической энергии, раздражимости нервной системы, вплоть до духовной жизни. Согласно В. Оствальду, «все явления природы могут быть подчинены понятию энергии», а понятие материи он заменил понятием «комплекс различных энергий, подчиненных пространству», при этом пространство рассматривалось как потенциальная энергия. В. Оствальда исходил из «энергетического мирозерцания» [52, с. 120].

В. Оствальд специально обсуждал проблему «энергетического мирозерцания». Он выражал уверенность в том, что материя сущностно соединена с энергией («материя рядом с энергией», «материя тождественна энергии»), что сила сопряжена с энергией, что существует пространственная связь различных энергий, что в мире существует энергия поверхности материальных тел и энергия движения, что в природе нет нематериальных материй.

Как у всякого истинного ученого у В.Ф. Оствальда были предшественники: Э. Хельма, который к 1887 г. сделал обзор развития понятия «энергия»; при этом он подчеркивал основополагающую роль энергии. Позже появились противники энергетизма. Однако П. Дюркгейм стал одним из немногих крупных ученых, последовательно использовавших идею энергетизма.

В физике к интенциям* энергетизма близка идея эквивалентности массы и энергии в теории относительности Альберта Эйнштейна (1879–1955), американского физика-теоретика, одного из основоположников современной физики.

Позднее ученые-естествоиспытатели взялись за практическое изучение феномена энергии и прошли путь от учения о животном электричестве к постижению

* *Интенция* [лат. intentio намерение, стремление] – направленность сознания, мышления на какой-либо предмет суждения.

психической энергии. Первоначально в России это были физиологи, прежде всего Иван Михайлович Сеченов (1829–1905). Он изучал: животное электричество, способность нервных центров заряжаться энергией, производство усиленных разрядов, а также много других сопряженных с энергией значимых проблем. Так, например, И.М. Сеченов писал о том, что «наука показала, что по телу нашему идет каждое мгновение необозримое количество электрических токов, и что присутствие их в жидкостях без электролиза невозможно» [53, с. 18].

Несколько позже в физиологической науке появился другой российский экспериментатор и мыслитель – Иван Петрович Павлов (1849–1936), который создал учение об условных рефлексах и их сигнальной функции. Он изучал: многие проявления психической активности животных и человека; степени человеческой энергии; формы жизненной энергии человека; превращение энергии (химической энергии – в теплоту и нервной возбудимости – в нервный процесс); феномен суммации раздражений.

Апеллируя к достаточно большому числу зарубежных и отечественных предшественников, Владимир Михайлович Бехтерев (1857–1927), русский невропатолог, физиолог, доктор медицины, психиатр и психолог, изучал работы, посвященные проблеме феномена энергии и ее сохранения в применении и понимании психической деятельности человека. Особый интерес В.М. Бехтерева вызывала идея о психической энергии, о психическом импульсе. Им был сформулирован «закон сохранения энергии в отношении психики».

Обращаясь к проблеме жизни, В.М. Бехтерев выделял так называемую скрытую жизнь. При этом он выражал уверенность в том, что «присутствие скрытой энергии мы встречаем уже на пороге жизни» [54, с. 90]. Он полагал, что «естественно представлять, что жизнь и психизм – два неразрывных явления, обязанные одной общей скрытой энергии» [54, с. 91].

В.М. Бехтерев постоянно утверждал, «что жизнь и психизм одно и то же, что все основные жизненные процессы обуславливаются особой скрытой энергией, которая лежит также в основе психических процессов... уже на пороге жизни мы встречаем зачаточные формы психической деятельности» [54, с. 91].

В контексте той же проблемы ученый развивал далее свою мысль: «Во всяком случае, совокупность жизненных процессов, которую мы называем жизнью и которая предполагает самостоятельное обособленное существование живого организма или его части, без скрытой энергии невозможна» [54, с. 91]. Скрытой энергии ученый придавал основополагающее значение: «Живое вещество... своим бытием безусловно обязано скрытой энергии, лежащей в основе жизни и психизма» [54, с. 97].

Анализируя проблему «психика и жизнь как выражение запасной энергии», В.М. Бехтерев писал: «...мы знаем, что наряду с материальными процессами, происходящими в нервной системе, представляющей у животных главный аппарат отношения к окружающей среде, эта энергия приводит к развитию субъективных состояний, столь характерных для тех явлений, которые известны под названием психических. Отсюда очевидно, что психические явления служат выражению запасной энергии центров.

Существенной особенностью психики, как известно, является активность <...> Психическое, как и жизнь, мы не мыслим без активности. Активность

является характерной особенностью психики...» [54, с. 177–178]. Ученый, будучи верным своим идеям о значении энергии, апеллировал к «общим законам сохранения энергий» [54, с. 399].

Я не сомневаюсь в том, что многие идеи В.М. Бехтерева, касающиеся феномена активности психики и общих законов сохранения энергии, нельзя отпускать в небытие, они должны быть сохранены для последующего внимания, изучения и осмысления.

В связи с приводимыми здесь и разделяемыми мной идеями В.М. Бехтерева полагаю именно здесь и теперь: важно обратиться к обсуждению феноменологии энергетического потенциала подростков.

Отрочество – важнейший период онтогенетического развития было выделено в качестве особого этапа развития в XIX в. Этот период характеризуется весьма заметными количественными и качественными изменениями, отражающими все стороны роста и развития.

Отрочество относят к предпубертатному и пубертатному периодам – этапам полового созревания и сопутствующему ему интенсивному неравномерному развитию и росту тела, формированию высших психических функций и появляющемуся у подростка пресловутому чувству взрослости. При этом особо следует указать на появление у подростков ощущения в себе чувства скрытой энергии, которое временами неожиданно прорывается из недр плоти подростка и ищет спонтанного выхода во вне. Но этот взрыв скрытой энергии происходит не у всех отроков. Не у всех подростков появляется и чувство взрослости.

Подросток подчас чувствует свою взрывоопасность. Возрождающаяся в недрах его плоти энергия волнует и пугает подростка возможностью спонтанного выплеска. Иной раз подросток чувствует в себе возрождение энергетической силы и обретает уверенность в своей силе и могуществе своего энергетического потенциала. Однако порой свойственная его возрасту сила энергетического потенциала покидает его тело и его психику. Он расслабленно валится на любое место, куда можно упасть – и лежит бездыханно, полужакрыв очи.

Визуальный образ подростка в период энергетических метаний: то бежит, то лежит; то заряжен энергией, то тихо замирает и отдается любой возможности рухнуть и расслабленно застыть.

В другие периоды бытия отрока в этом мире можно наблюдать идеальную пластичность его высшей нервной деятельности и легкость его телесных проявлений.

Отдельное внимание хочу уделить теории доминанты, которую выстроил отечественный физиолог-экспериментатор Алексей Алексеевич Ухтомский (1875–1942). В начале он учился в Московской духовной академии. В 1898 г. получил степень кандидата богословия. Мучительно искал себя: начинал с поступления на Восточный факультет Петербургского университета в 1899 г. В 1900 г. перевелся на Естественное отделение. С 1902 г. начал заниматься научными исследованиями в лаборатории физиолога Николая Евгеньевича Введенского (1852–1922). С 1911 г. стал преподавать, с 1918 г. – профессор Психоневрологического института, с 1922 г. – заведовал кафедрой физиологии и лабораторией университета. С 1932 г. – директор Физиологического НИИ. 1934 г. – лауреат премии имени Ленина, академик Академии наук СССР.

Изучая природу и законы жизнедеятельности, А.А. Ухтомский открыл основной закон деятельности нервной системы, назвав его доминантой. Доминанта – очаг возбуждений, временной господствующий и побуждающий организм в конкретной ситуации к определенным действиям.

В своей работе «Доминанта как рабочий принцип нервных процессов» А.А. Ухтомский писал: «Под именем “доминанты” моими сотрудниками понимается более-менее устойчивый очаг повышенной возбудимости центров, чем бы он ни был вызван, причем вновь приходящие в центры возбуждения служат усилению (подтверждению) возбуждения в очаге, тогда как в прочей центральной нервной системе широко разлито явление торможения» [55, с. 9–10].

Принцип доминанты применялся при выяснении физиологических основ некоторых психических проявлений. Так, ученый полагал, что внешним выражением доминанты является стационарно поддерживаемая работа или рабочая поза организма. При этом: «Доминанта есть очаг возбуждения, привлекающий к себе волны возбуждения из самых различных источников» [55, с. 12]. Было показано, что вновь приходящие волны возбуждения в центрах будут идти по направлению главенствующего сейчас очага возбуждения.

В связи с идеями А.А. Ухтомского, объясняющими феномен доминантных очагов возбуждения, непременно хочу обратить внимание моих учеников на то обстоятельство в психологии отрочества, что этот возраст среди ряда других особенностей их психики и их личностной позиции отличается разлитой тенденцией к давлению возникающих в их психике доминант. Доминанта – физиологически и психологически господствующий в конкретный момент очаг возбуждения в центральной нервной системе, обладающий особенной повышенной восприимчивостью ко всем приходящим в нее раздражениям и способной оказывать тормозящее влияние на деятельность других нервных центров. Доминантность психических процессов и личностных побуждений – феноменальная особенность подросткового возраста. Она может быть источником амбивалентных побуждений, которые могут возникать в сознании отроков как социально одобряемые, так и социально осуждаемые долговременные очаги возбудимости.

В связи со значимостью проблемы физического и психического развития подростка, необходимо обратиться к работам замечательного специалиста в области медицины и возрастной и социальной психологии – Дмитрия Васильевича Колесова (1936 – 2007). Конкретно речь пойдет о чрезвычайно умно и тонко сделанном им труде – учебном пособии, посвященном проблемам современного подростка [56]. Ученый писал, что *половая доминанта отношения* формируется постепенно, начиная с младенчества. После двух лет формирование половой доминанты продолжается посредством знания ребенком о своей половой принадлежности. Следующий этап (3-5 лет) – усвоение своей половой роли, когда складывается ориентация на «признаки избирательности полового влечения: это проявляется различиями отношения ребенка к своему и другому полу» [56, с. 55]. Затем: «Следующим проявлением формирования и развития половой доминанты отношения является способность оценивать внешность женщин по одним критериям, внешность мужчин – по другим» [56, с. 56]. При этом особое внимание подростка может быть обращено на какой-либо один из компонентов внешности.

Важным фактором формирования и развития *половой доминанты отношения* становится нарастание в крови в отрочестве уровня половых гормонов: они содействуют уровню устойчивости этой доминанты. Д.В. Колесов писал: «Действие половых гормонов на центральную нервную систему проявляется в том, что доминанта отношения с особой силой начинает “притягивать” и удерживать в себе всю информацию, относящуюся к другому полу, все то, что раньше или не замечалось вовсе, или замечалось, но не вызывало реакции, начинает замечаться, систематизироваться, обобщаться» [56, с. 56]. Ученый показывал, как действие половых гормонов на центральную нервную систему проявляется в том, что доминанта *полового отношения с особой силой начинает «привязывать» и удерживать в себе всю информацию, относящуюся к другому полу*. Именно на этой основе формируются эталоны *половой принадлежности*: «...гормоны “подогревают” не только собственно половое влечение – тягу к другому полу, но и способность разбираться в индивидуальных свойствах его представителей» (курсив мой, В.М.) [56, с. 56–57].

Здесь я хочу специально отметить, что так называемая *тяга к другому полу как половая доминанта отношения* выражается не только в проявляемом подростками неотступном внимании, но и во внутреннем сопротивлении к внезапно возникшему, неожиданному подростком вниманию к ровеснику, представителю другого пола. В этом случае у многих подростков может *вырастать чувство внутренней оппозиции – противодействия, сопротивления неожиданному побуждению к влечению*. (Во внутреннем эмоциональном отношении это может быть оформлено словами: «Я тебя не вижу, не знаю и знать категорически не желаю».) При этом сам подросток порой не отдает себе отчета насколько он реально заинтересован или не заинтересован в познании особенностей представителей другого пола.

Как бы то ни было, но постепенно состояние нервных центров меняется таким образом, что вся информация сексуального характера становится для подростка актуальной. Здесь нельзя не согласиться с профессионалом. Д.В. Колесов справедливо заключал: «Таким образом, формирование *половой доминанты отношения* – длительный процесс с участием физиологических и психологических механизмов» [56, с. 59].

Далее Д.В. Колесов переходит к обсуждению двух ведущих сексологических качеств человека – *степени полового влечения и потенции*. Он писал: «Есть люди сексуально озабоченные, но не способные к значительным проявлениям *половой активности* в физическом ее плане. Есть не очень озабоченные, но в случае возникновения сильной заинтересованности в конкретном представителе другого пола способные – физиологически – ко всему» [56, с. 60]. Далее медик и психолог Д.В. Колесов указывал: «Важным механизмом потенции является *половая рабочая доминанта*. Она, как и доминанта отношения, формируется постепенно, и компонентами ее являются элементарные сексуально значимые реакции...» (курсив мой, В.М.) [56, с. 60].

Далее Д.В. Колесов обсуждал особенности поведения, связанные с состоянием *половых доминант* [56, с. 62]: у подростков может наблюдаться гипервозбудимость. В то же время Д.В. Колесов указывал на проявления у подростков элементарных

сексуально значимых реакций: эрекции*. Эти органические ощущения объединяются в подростковом возрасте при поллюциях** [56, с. 58–61].

Отдельная проблема, которая должна интересовать психолога, педагога и вообще всякого человека – это *сексуальная безопасность*.

Безопасность – положение, при котором человеку (любого возраста) не угрожает опасность. *Безопасный* – надежно защищенный.

Развитие и благоприятное бытие подростка обеспечивается: *во-первых*, объективной нуждой возраста в создании условий развития и бытия, в безопасности и неизменной, сензитивной к этому периоду жизни подростка и к самой его личности любовью близких; *во-вторых*, изменением отношения к отрочеству со стороны его близких как к особому этапу развития в этот период. Я наблюдала одного подростка, который, волнуясь и негодуя на себя самого, говорил: «Помоги мне, пожалуйста! Я удивляюсь: что-то во мне мучает меня. Я чего-то хочу, но не знаю чего. Помоги!». На кухне он ищет что-нибудь такое, что он хочет съесть или выпить.

Я предложила ему выход. Сказала: «У тебя такой возраст. Сейчас все железы внутренней секреции начали пробуждаться в твоём теле, что нормально. Ты взрослеешь. Поэтому ты должен помочь самому себе. Я уже договорилась с тренером о встрече – пойдём, я познакомлю вас. Выбери, чем бы ты предпочёл заниматься в спорте: физические нагрузки помогут тебе снять твоё напряжение. То, что с тобой происходит – это нормально. Благодаря спорту ты почувствуешь себя свободным. Я биолог, я знаю. Ты освободишься от напряжения, которое тебя мучает».

5. Подросток – из семьи и без попечения родителей

Счастливая ли пора отрочества у лишенных
родительского попечительства?

В. Мухина

Отрочество – период перехода от детства к ранней юности. Границы отрочества реально зависят от состояния общественного самосознания в социально-психологическом, идеологическом и ежедневно протекающем плане обычной жизни подростков каждого конкретного поколения. Внутренняя позиция в отрочестве ещё только начинает закладываться и прорастать. Одновременно с этим период отрочества определяется эволюционно наступающими их призывами возмужания – прежде всего общего физического и отдельно – сексуального развития, а также амбивалентности (усиления и торможения) приливов энергетического потенциала в физическом, физиологическом, психологическом и даже в духовном отношении.

* Эрекция [лат. erectio выпрямление]. 1. выпрямление, увеличение объема и отвердение мужского полового члена, наступающее в результате наполнения кровью полостей пещеристых тел под влиянием нервных импульсов при половом возбуждении; 2. выпрямление какой-либо части тела, например туловища.

** Поллюция [лат. pollution мараение] – непроизвольное извержение семенной жидкости у подростков.

Последствия кризисов и негативных трансформаций асоциальных семей.

Общество по сути своей представляет амбивалентные ценностные ориентиры, которые реально существуют в сферах Великого идеополя общественного самосознания.

С младенчества, раннего возраста и детских лет ребенок обычно погружен в поле семейных идентификаций-обособлений. Семейное «мы» – первая общность, которая принимается в детстве априори. Сами родители, ближайшие родственники, принадлежащий им мир вещей, стиль общения, особенности построения речи, ее интонирований и др. в детстве воспринимается как неизменная сущность бытия.

Сегодня государственная политика направлена на поддержание и развитие многодетных семей. Семья становится все более значимым в обществе звеном в системе социальных отношений.

Если обратиться к истории России, то в ней определенно можно найти прекрасные образы, рисующие глубинную зависимость семьи от восприятия значения для нее Отечества*.

В XVI в. патриарх Московский Филарет (1553/1554 – 1633) в «Учении о семейной жизни» писал: «Семейство древнее государства. Человек, супруг, супруга, отец, сын, мать, дочь и свойственные сим наименованиям должности и добродетели существовали прежде, нежели семейство разросло в народ и образовалось государство. Посему жизнь семейственная в отношении к жизни государственной есть некоторым образом корень дерева. Чтобы дерево зеленело, цвело и приносило плод, надобно, чтобы корень был крепок и приносил дереву чистый сок. <...>

Из семейств составляется государство, и члены семейств образуются в члены великого состава государственного» [57, с. 57–58].

По сути своей митрополит Филарет писал о том, что *государство велико, когда оно есть семейство семейств*. Позже эту праведную мысль повторил Феофан Великий, Затворник (1815 – 1894) – епископ русской православной церкви (Владими́ро-Суздальского и Тамбовско-Шацкого приходов и мн. др.). На Руси многие православные проповедники не раз повторяли эту прекрасную, развивающую самосознание народа, мысль.

Особое место среди семейств народа занимают семьи с асоциальными ориентациями взрослых. По сути своей это семьи деградирующие, их удел – трансформация в сторону снижения социальной адекватности (алкоголизм, наркомания, потеря работы, всплески негативных эмоций, атмосфера агрессии и др.), где и когда дети и подростки легко научаются асоциальным формам поведения, преступают нормативные общественные установления, их отличает низкий порог возбуждения, за которым может следовать все сокрушающая ярость.

Дети и подростки из асоциальных семей несут в своей психике шлейфы генетически заданных родительских особенностей и насильственные запечатления внешних поведенческих проявлений. Как правило, происходящая конвергенция

* *Отечество*, родная земля, отчизна, где кто родился, вырос; корень, земля народа, к коему кто, по рождению, языку и вере принадлежит; государство, в отношении к подданным своим; родина в обширном смысле [См.: 12, с. 724].

Отечество. 1. *Высок*. Страна, где родился человек и гражданином которой является [См.: 13, с. 677].

двух факторов, – наследование негативных особенностей генотипа и принудительная сила асоциальных условий семьи, – предопределяют направление развития личности современного поколения. Чаще всего такие дети и подростки становятся делинквентами: им присуща выраженная отчужденность, взрывы необузданного гнева и т. п.

Лишь только в том случае, когда подросток сам стремится осознать себя в заданных условиях и выстроить свою внутреннюю позицию как личности, стремящейся к приемлемому в культуре бытию, для него может появиться шанс вырваться из тяжелых и принудительных объятий генотипа и среды. В этом случае психологическая поддержка, личностная и эмоциональная причастность взрослого посредника могут поддерживать нравственные порывы и позитивные социальные ориентиры подростка.

Чем старше становятся представители растущего поколения, тем ярче проявляются заложенные в них эволюционными вложениями предков и историческим развитием человеческого рода и, следовательно, реалиями образно-знаковых систем, сложившихся во всей истории человечества, свойства современного Homo sapiens. При этом особое значение обретает возможно уже достаточно сложившаяся у современных отроков внутренняя позиция личности. Именно внутренняя позиция обуславливает так называемый подъем чувства личности и интеллектуальную и нравственную готовность взять на себя ответственность за развитие и становление собственной личности.

И еще: чрезвычайно важно указать на тот факт, что современный подросток первой трети XXI века принципиально отличается от своих сверстников первой трети XX века. В самом деле, если сто лет назад Л.С. Выготский имел основание утверждать: «В структуре личности подростка нет ничего устойчивого, окончательного и неподвижного. Все в ней – *переход, все течет*. Это альфа и омега структуры и динамики личности подростка...» [39, с. 242].

Если это утверждение Л.С. Выготского в ту пору подтверждало реалии типологии развития психических функций и личности прежних поколений отроков, то современные подростки в своей лидирующей позиции уже реально направляют свой энергетический и интеллектуальный потенциал на укрепление душевных и духовных сил и на ускоренное развитие внутренней позиции.

Современные наиболее интеллектуально и энергетически развитые отроки безусловно превосходят отроков прежнего времени. Сегодня кардинально изменились реальные социальные условия и отношения старшего поколения к ожиданиям достижений от поколения подростков. Наиболее энергетически физически, психически и духовно их авангардная часть готова к прорыву в физических достижениях и умственном, душевном и духовном восхождении.

Обретаемое в условиях нового времени пресловутое «чувство взрослости» и чувство личности, сливаясь друг с другом, даруют отроку готовность к развитию ума, души и духовности, готовность жадно вбирать знания и духовные послы человечества не только из глубины времен, но и из дня сегодняшнего.

Некоторые отроки, наполненные энергией и жадностью к познанию всего и вся, весьма заметно выходят из состояний наивного детства и обретают качества развивающейся физически, умственно и социально значимой личности.

Окружающие их взрослые (чужие и близкие) с изумлением вдруг прозревают, воочию увидев радостное для всех разумных и адекватных человеков явление, что перед ними нового типа отрок в обновленном облике социально созревающей личности.

Подчас не только подростки из благополучных для них семей, но и, волею судьбы, благодаря своей внутренней позиции подростки, лишенного родительского попечительства, самопроизвольно и по одаренности своего собственного ума и сознания вдруг начинают неким образом осознавать свое собственное бытие в этом мире (как отношение «Я» к «не Я», как некое знаменательное свойство своей психики, наконец как идеальное отличное от материального и в единстве с ним). Счастливые своим неожиданным восхождением эти подростки начинают осознавать себя в контексте духовной жизни общества, в контексте образно-знаковых систем, появившихся в процессе исторического развития человечества (в искусстве, религии, правосознании и науках, ответственных за понимание феномена человека как личности).

Благодаря удивительному достижению человечества в его истории возник и развивался язык со сложной и неоднозначной системой значений и смыслов слов, возникли новые условия, содействующие ускорению и упрочению развития авангардной части поколения отроков.

Каждый ребенок вот уже многие тысячи лет, рождаясь, попадает в условия реалий образно-знаковых систем, состоящих из словарей многочисленных этносов, а также из слов-понятий многих и многих знаний. Ребенок и отрок, с дарованным им эволюционным наследием и с дарованными им по рождению благополучными социальными условиями, содействующими процессу развития и бытия, имеют новые шансы к восхождению к новым прежде невозможным достижениям.

Подросток становится потенциально способным получить знания как о практически известных ему предметах и явлениях, так и о таких явлениях, с которыми он лично еще не встречался. Язык и новые условия бытия дают возможность поступать соответственно познанной необходимости – *сознательно*.

Отрочество – отнюдь не простой период онтогенеза растущего и развивающегося юного человеческого существа. Как показал американский психолог Эрик Эриксон (1902–1994) подростки нередко испытывают дискомфорт от ощущения и понимания того, что впереди возможно множество вариантов альтернатив [46, с. 144]. Речь идет о необходимости выбора между взаимоисключающими возможностями. Для подростков альтернативные ситуации могут оказаться экстремальными и неразрешимыми.

Подростки подчас испытывают тяжелые индивидуальные кризисы и уходят в состояние выраженного отчуждения от внешних жизненных обстоятельств, которые они могут воспринимать как неразрешимые. Однако *подростки склонны помогать друг другу избавляться от условий экстремального дискомфорта, идентифицируясь друг с другом, формируя возрастные группы и психологически объединяясь под значениями и смыслами цементирующего их союз местоимения «мы»*. Они чувствуют себя причастными и ответственными за свое подростковое сообщество, поэтому учатся *дружбе, верности и ответственности за своих*.

В отрочестве принципиально изменяется поведение из-за изменившейся системы внутренней позиции.

Л.С. Выготский в свое время, изучая *поведение подростка*, полагал: «Без понимания того, что все механизмы поведения подростка начинают работать в совершенно ином внутреннем и внешнем мире, то есть при коренным образом изменившейся системе внутренних интересов и системе побуждающих воздействий, исходящих извне, мы не сумеем понять те действительно глубокие изменения, которые происходят у подростка за этот период. Но нигде, пожалуй, отличие интересов от навыков не проступает с такой ясностью, как в том, что перестройка системы интересов в переходном возрасте позволяет нам различать внутреннее, интимное строение всякого сложного процесса развития...» [39, с. 21].

Другая отличительная сторона отрочества – готовность, жажда и потребность некоторых из их числа – оставаясь самим собой (и только так!) стремиться исключительно самостоятельно постигать законы социальных отношений, искать свои цели в настоящей и будущей жизни, находя – двигаться вперед в избранном направлении, не достигая цели по объективным социально детерминированным обстоятельствам – искать новые пути и научить себя не сдаваться, когда новые проблемы неожиданно вырастают перед тобой. Имея уже некоторый личный жизненный опыт, слыша суждения о закономерностях бытия человека среди других людей, референтных для себя значимых взрослых, подросток уже в состоянии разумно дифференцировать суждения авторитетных для него взрослых и отличать их от пустого многословия.

Кроме того, подростки чрезвычайно сензитивны, чувствительны к тому, как реально относятся к ним взрослые представители рода человеческого. Им недостает лишь опыта взаимоотношений.

Но для опыта у них, вполне возможно, может быть достаточно будущего времени.

Обратимся к откровениям мальчика-подростка из полной семьи: Иосиф Бродский (24.05.1940–28.01.1996), талантливый поэт – будущий лауреат Нобелевской премии); девочки-подростка из полной еврейской семьи: Анна Франк (12.06.1929–12.03.1945). А также двух подростков, лишенных родительского попечительства: Алеша Мухин (17.07.1997 г.р.), который с двухмесячного возраста воспитывался в доме малютки, а позже в детском доме г. Иркутска. И будущий русский писатель испанского происхождения Рубен Давид Гонсалес Гальего (20.09.1968 г.р.), который с младенчества воспитывался в интернатах для инвалидов на территории СССР (Паша Ленинградской области, Трубчевск Брянской области, Нижний Ломов Пензенской области и Новочеркасск Ростовской области).

История первая. Иосиф Бродский (24.05.1940–28.01.1996) – русский поэт; писал также на английском языке. Лауреат Нобелевской премии (1987). Иосиф имел отца и мать. Его стихи выходят огромными тиражами на русском и английском языках. У него брали интервью известные журналисты [58].

Особо значимой работой оказались для понимания отрочества и юности Иосифа многолетние встречи – всемирно признанное интервью Соломона Моисеевича Волкова (р. 1944), советского и американского журналиста и литератора. Обратимся к диалогу «Волков – Бродский» по поводу отроческих проблем Иосифа [59].

«Волков: Эта любовь к окраинам связана, быть может, и с вашим положением аутсайде-ра в советском обществе? Ведь вы не пошли по протоптанному пути интеллектуала: после школы – университет, потом приличная служба и т. д. Почему так получилось? Почему вы ушли из школы, недоучившись?

Бродский: Это получилось как-то само собой.

Волков: А где находилась ваша школа?

Бродский: О, их было столько!

Волков: Вы их меняли?

Бродский: Да, как перчатки.

Волков: А почему?

Бродский: Отчасти потому, что я жил то с отцом, то с матерью. Больше с матерью, конечно. Я сейчас уже путаюсь во всех этих номерах, но сначала я учился в школе, если не ошибаюсь, номер 203, бывшей «Петершуле». Дореволюции это было немецкое училище. И в числе воспитанников были многие довольно-таки замечательные люди. Но в наше время это была обыкновенная советская школа. После четвертого класса почему-то оказалось, что мне оттуда надо уходить – какое-то серафическое* перераспределение, связанное с тем, что я оказался принадлежащим к другому микрорайону. И я перешел в 196-ю школу на Моховой. Там опять что-то произошло, я уже не помню что, и после трех классов пришлось мне перейти в 181-ю школу. Там я проучился год, это седьмой



Отрок Иосиф на лоне природы

класс был. К сожалению, я остался на второй год. И, оставшись на второй год, мне было как-то солоно ходить в ту же самую школу. Поэтому я попросил родителей перевести меня в школу по месту жительства отца, на Обводном канале. Тут для меня настали замечательные времена, потому что в этой школе был совершенно другой контингент – действительно рабочий класс, дети рабочих.

Волков: Вы почувствовали себя среди своих?

Бродский: Да, ощущение было совершенно другое. Потому что мне опротивела эта полуинтеллигентная шпана. Не то чтобы у меня тогда были какие-то классовые чувства, но в этой новой школе все было просто. А после седьмого класса я попытался поступить во Второе Балтийское училище, где готовили подводников. Это потому, что папаша был во флоте и я, как всякий пацан, чрезвычайно торчал от всех этих вещей – знаете?

Волков: Погоны, кителя, кортики?

Бродский: Вот-вот! Вообще у меня по отношению к морскому флоту довольно замечательные чувства. Уж не знаю, откуда они взялись, но тут и детство, и отец, и родной город.

* Серафический [лат. seraphicus] – подобный серафиму, ангельский; возвышенный.

Тут уж ничего не поделаешь! Как вспомню Военно-морской музей, Андреевский флаг – голубой крест на белом полотнище... Лучшего флага на свете вообще нет! Это я уже теперь точно говорю! Но ничего из этой моей попытки, к сожалению, не вышло.

Волков: А что помешало?

Бродский: Национальность, пятый пункт. Я сдал экзамены и прошел медицинскую комиссию. Но когда выяснилось, что я еврей, – уж не знаю, почему они это так долго выясняли, – они меня перепроверили. И вроде выяснилось, что с глазами лажа, астигматизм левого глаза. Хотя я не думаю, что это чему бы то ни было мешало. При том, кого они туда брали... В общем, погорел я на этом деле, ну, это неважно. В итоге я вернулся в школу на Моховую и проучился там год, но к тому времени мне все это порядком опротивело.

Волков: Ситуация в целом опротивела? Или сверстники? Или кто-нибудь из педагогов вас особенно доставал?

Бродский: Да, там был один замечательный преподаватель – кажется, он вел Сталинскую Конституцию. В школу он пришел из армии, армейский, бывший. То есть рожа – карикатура полная. Ну, как на Западе изображают советских: шляпа, пиджак, все квадратное и двубортное. Он меня действительно люто ненавидел. А все дело в том, что в школе он был секретарем парторганизации. И сильно портил мне жизнь. Тем и кончилось – я пошел работать фрезеровщиком на завод «Арсенал», почтовый ящик 671. Мне было тогда пятнадцать лет.

Волков: Бросить школу – это довольно радикальное решение для ленинградского еврейского юноши. Как реагировали на него ваши родители?

Бродский: Ну, во-первых, они видели, что толку из меня все равно не получается. Во-вторых, я действительно хотел работать. А в семье просто не было башлей*. Отец то работал, то не работал.

Волков: Почему?

Бродский: Время было такое, смутное. Гуталин только что врезал дуба. При Гуталине папашу выгнали из армии, потому что вышел ждановский указ, запрещающий евреям выше какого-то определенного звания быть на политработе, а отец был уже капитан третьего ранга, то есть майор.

Волков: А кто такой Гуталин?

Бродский: Гуталин – это Иосиф Виссарионович Сталин, он же Джугашвили. Ведь в Ленинграде все сапожники были айсоры.

Волков: В первый раз слышу такую кличку.

Бродский: А где вы жили всю жизнь, Соломон? В какой стране?

Волков: Когда умер Сталин, я жил в Риге.

Бродский: Тогда понятно. В Риге так, конечно, не говорили.

Волков: Кстати, разве в пятнадцать лет можно было работать? Разве это было разрешено?

Бродский: В некотором роде это было незаконно. Но вы должны понять, это был 1955 год, о какой бы то ни было законности речи не шло. А я вроде был парень здоровый.

Волков: А в школе вас не уговаривали остаться? Дескать, что же ты делаешь, поминись?

* Башли, баши – деньги. Словарь тюремно-лагерно-блатного жаргона. М., 1992.

Бродский: Как же, весь класс пришел ко мне домой. А в то время я уже за какой-то пионервожатой ухаживал, или мне так казалось. Помню, возвращаюсь я домой с этих ухаживаний, совершенно раздерганный, вхожу в комнату – а у нас всего две комнаты и было, одна побольше, другая поменьше – и вижу, сидит почти весь класс. Это меня, надо сказать, взбесило. То есть реакция была совершенно не такая, как положено в советском кинофильме. Я нисколько не растрогался, а наоборот – вышел из себя. И в школу, конечно, не вернулся.

Волков: И никогда об этом не жалели?

Бродский: Думаю, что в итоге я ничего не потерял. Хотя, конечно, жалко было, что школу не закончил, в университет не пошел и так далее. Я потом пытался сдать экзамены за десятилетку экстерном.

Волков: Я знал, что такая возможность – сдавать экзамены экстерном – в Советском Союзе существовала, но в первый раз говорю с человеком, который этой возможностью воспользовался. По-моему, власти к этой идее всегда относились достаточно кисло.

Бродский: Да нет, если подготовиться, то можно сдать за десятилетку совершенно спокойно. Я, в общем, как-то подготовился, по всему аттестату. Думал, что погорю на физике или на химии, но это я как раз сдал. Как это ни комично, погорел я на астрономии. По астрономии я решительно ничего не читал тем летом. Действительно, руки не доходили. Чего-то они меня спросили, я походил вокруг доски. Но стало совершенно ясно, что астрономию я завалил. Можно было попробовать пересдать, но я уже как-то скис: надоело все это, эти детские игры. Да я уж и пристрастился к работе: сначала был завод, потом морг в областной больнице. Потом геологические экспедиции начались.

Волков: А что именно вы делали в морге? И как вы туда попали?

Бродский: Вы знаете, когда мне было шестнадцать лет, у меня возникла идея стать врачом. Причем нейрохирургом. Ну, нормальная такая мечта еврейского мальчика. И вслед появилась опять-таки романтическая идея – начать с самого неприятного, с самого непереносимого. То есть с морга. У меня тетка работала в областной больнице, я с ней поговорил на эту тему. И устроился туда, в морг. В качестве помощника прозектора. То есть я разрезал трупы, вынимал внутренности, потом зашивал их назад. Снимал крышку черепа. А врач делал свои анализы, давал заключение. Но все это продолжалось сравнительно недолго. Дело в том, что тем летом у отца как раз был инфаркт. Когда он вышел из больницы и узнал, что я работаю в морге, это ему, естественно, не понравилось. И тогда я ушел. Надо сказать, ушел безо всяких сожалений. Не потому, что профессия врача мне так уж разонравилась, но частично эта идея как бы улетучилась. Потому что я уже поносил белый халат, да? А это, видимо, было как раз главное, что меня привлекало в этой профессии.

Волков: Вас не воротило от работы в морге? Чисто физически?

Бродский: Вы знаете, сейчас я такое ни в коем случае не смог бы сдюжить. А в юности ни о чем метафизическом не думаешь, просто довольно много неприятных ощущений. Скажем, несешь на руках труп старухи, перекладываешь его. У нее желтая кожа, очень дряблая, она прорывается, палец уходит в слой жира. Не говоря уже о запахе. Потому что масса людей умирает перед тем, как покакают, и все это остается внутри. И поэтому присутствует не только запах разложения, но еще и вот этого добра. Так что просто в смысле обоняния это было одно из самых крепких испытаний.

Волков: Мне такое даже слушать – испытание.

Бродский: Ушел я из морга главным образом потому, что приключилась одна неприятная сцена. Больница эта была областная. И летом очень много привозили детей. Дело в том,

что летом (а это был июль) детская смертность подскакивает. По области гуляет бруцеллез, много случаев токсической диспепсии, маленькие дети особенно страдают; что-нибудь съедят или выпьют – молочко не такое, и все. Младенцы этому чрезвычайно подвержены. И пришел к нам в морг цыган. Я выдал ему двух его детей – двойняшек, если не ошибаюсь. Он когда увидел их разрезанными, то среагировал на это довольно буйно: решил меня тут же на месте и пришить. И вот этот цыган с ножом в руке стал носиться за мной по моргу. А я бегал от него между столами, на которых лежали покрытые простынями трупы. То есть это такой сюрреализм, по сравнению с которым Жан Кокто – просто сопля. Наконец он поймал меня, схватил за грудки, и я понял, что сейчас произойдет что-нибудь непоправимое. Тогда я изловчился, взял хирургический молоток – такой, знаете, из нержавеющей стали – и ударил цыгана по запястью. Рука его разжалась, он сел и заплакал. А мне стало очень не по себе.

Волков: Ну и сцена...

Бродский: Да, сцена была совершенно замечательная. Самое смешное в том, что морг находился стенка в стенку с «Крестами». И заключенные оттуда перекидывали к нам записки на волю, посылали друг другу «коней»...

Волков: А что это такое – «конь»?

Бродский: «Конь» – это средство общения в тюрьме. Способ передачи разных сообщений, а также хлеба, вещей. Например, вы – фраер. Вы попадаете в тюрьму, а кто-то, наоборот, освобождается, и ему не в чем выйти. Тогда у вас берут пиджак, затем связывают тряпки, или носки, или простыни в длинную веревку. Пиджак свертывается в комок и привязывается к этой штуке. Затем рука высовывается за оконную решетку и размахивает этой веревкой с пиджаком, пока он не попадает в окно другой камеры. А в другой камере его ловят, высовывая руку или лапку. Это и называется послать вещь «конем». Из морга я за всем этим мог наблюдать. Когда позднее я сам попал в «Кресты», то видел все это с другой стороны.

Волков: После морга вы, кажется, работали истопником в котельной?

Бродский: Да. Но это продолжалось сравнительно недолго – может быть, несколько месяцев. А потом началась работа в геологических экспедициях» [59, с. 22–26].

И далее:

«*Волков:* А как вы отреагировали на смерть Сталина в марте 1953 года?

Бродский: Я тогда учился в этой самой “Петершуле”. И нас всех созвали в актовый зал. В “Петершуле” секретарем парторганизации была моя классная руководительница... Ей орден Ленина сам Жданов прикалывал – это было большое дело, мы все об этом знали. Она вылезла на сцену, начала чего-то там такое говорить, но на каком-то этапе сбилась и истошным голосом завопила: “На колени! На колени!”. И тут началось такое! Кругом все ревет, и я тоже как бы должен зареветь. Но – тогда к своему стыду, а сейчас, думаю, к чести – я не заревел. Мне все это было как бы диковато: вокруг все стоят и шмыгают носами... некоторые, действительно, всерьез плакали» [59, с. 31].

«Диалоги с Иосифом Бродским» Соломона Волкова – знаковая монография объемом 319 с. Я воспользовалась малой толикой текста из этих диалогов, чтобы увидеть воочию перипетии школьных проблем и жизненных устремлений ни на кого из сверстников не похожего отрока. С одной стороны, внешние обстоятельства складывались так, что начиная с первой ступени обучения в школе, мальчик попадал под влияние внешних условий, которые предопределяли все новые и новые обстоятельства не стабильной жизни ребенка в столь непростой период развития его психики. С другой стороны, подростку Иосифу было непросто учиться со

сверстниками из квазиинтеллигентных* семейств («... мне опротивела эта полуинтеллигентная шпана» – говорил он).

Мальчик после седьмого класса пытался поступить во Второе Балтийское училище, где готовили подводников. Его отец служил во флоте: «...и я, как всякий пацан, чрезвычайно *торчал*** от всех этих вещей...».

Но ничего из этой попытки не вышло. Помешал пресловутый пятый пункт: национальность – еврей. Подросток сдал все экзамены и прошел медицинскую комиссию. Однако, когда выяснилось, что Иосиф еврей, его «*перепроверили*».

И уже взрослый Иосиф Бродский, беседуя с С. Волковым, резюмировал: «В общем погорел и на этом деле...».

Действительно в СССР существовал этот пресловутый пятый пункт: «Не все звери равны». (Вспомним «Скотный двор» Дж. Оруэлла.)

Время, отмеренное жизни СССР, длилось с 1917 до 1991 г. Это время произвело несколько поколений человек «советико-вульгарис». Это безусловно не однородная масса людей: здесь, в недрах СССР, проросла новая, истинная интеллигенция, здесь же возникла и квазипорода людей с амбивалентным сознанием и невообразимой квазинравственной моралью.

Живя в своей стране, я научилась видеть и понимать какова сила социальной системы, которая не признавала идеи о том, что человек может позволить себе даже помышлять о себе как об уникальной, самостоятельной, развивающейся личности. Во всяком случае в известный исторический период в науке едва-едва теплилась столь значимая проблема как проблема феномена личности***.

История вторая. Анна Франк (12.06.1929–12.03.1945). Эта девочка-подросток стала известна миру благодаря своему дневнику, который она начала вести с 12 июня 1942 г., когда ей исполнилось 13 лет.

Дневник Анна Франк писала до 1 августа 1944 г., когда ей только-только исполнилось 15 лет... В 1960 году в Москве вышел «Дневник Анны Франк».

Замечательный отечественный писатель Илья Эренбург (1891–1967) выразил в своем Предисловии к «Дневнику Анны Франк» сущнозначимые мысли о том времени и о судьбе евреев, тогда живущих в Европе, да, пожалуй, во всем мире.

* *Квази...* [лат. quasi как будто, будто бы] – приставка, соответствующая по значению словам «мнимый», «не настоящий», «фальшивый».

** *Торчать* – 1. В данном контексте – получать удовольствие от чего-либо. 2. Чаше: испытывать наслаждение от действия наркотика. См.: Словарь тюремно-лагерно-блатного жаргона. М., 1992.

*** Вспомним одного из ведущих отечественных философов-психологов, лауреата Сталинской премии – Сергея Леонидовича Рубинштейна и его монографии: «Основы психологии» (1935) и «Основы общей психологии» (1946). В его замечательной книге «Основы общей психологии» глава XX «Самосознание личности и ее жизненный путь» поместилась всего на десяти страницах.

Он писал: «Всем известно, что гитлеровцы убили шесть миллионов евреев, граждан двадцати государств, богатых и нищих, знаменитых и неизвестных... Гитлеровцы в течение нескольких лет устраивали облавы на миллионы людей, как устраивают облавы на волков. Евреи пытались скрыться, прятались в ямах, в заброшенных шахтах, в щелях городов; дни, месяцы, годы они ждали расправы. Шесть миллионов были удушены в газовых камерах, расстреляны в ярах или на фортах, обречены на медленную смерть от голода. Они были отделены от мира стенами гетто, колючей проволокой концлагерей. Никто не знает, что они думали и чувствовали. За шесть миллионов говорит один голос – не мудреца, не поэта – обыкновенной девочки» [18, с. 5].

Анна Франк оказалась в условиях, когда все евреи должны были притихнуть, затаиться до поры, в конце концов их ждала смерть. Миллионы евреев вывозились гитлеровцами в лагеря смерти. Семейю Анны Франк ждала именно такая участь.

Однако сама жизнь – состояние здорового, живого человека на всех этапах его развития в норме переживается как радость и счастье бытия. Подчас это ощущение счастья бытия носит парадоксальный характер из-за того, что ощущение полноты жизни в некие моменты времени реально переполняет ощущением радости бытия и оптимизма.

Живя под угрозой страха быть каждую минуту обнаруженной фашистами, Анна писала о позитивной стороне жизни:

Суббота, 20 июня 1942 г.

«У меня чудные, добрые родители, шестнадцатилетняя сестра и, наверно, не меньше тридцати знакомых или так называемых друзей. У меня уйма поклонников, они глаз с меня не сводят, а на уроках даже ловят в зеркальце мою улыбку.

У меня много родственников, чудные дяди и тети, дома у нас уютно, в сущности, у меня есть все – кроме подруги! Со всеми моими знакомыми можно только шалить и дурачиться, болтать о всяких пустяках. Откровенно поговорить мне не с кем, и я вся, как наглухо застегнутая. Может быть, мне самой надо быть доверчивее, но тут ничего не поделаешь, жаль, что так выходит.

Вот зачем мне нужен дневник. Но для того, чтобы у меня перед глазами была настоящая подруга, о которой я так давно мечтаю, я не буду записывать в дневник одни только голые факты, как делают все, я хочу, чтобы эта тетрадка сама стала мне подругой – и эту подругу будут звать *Kimmi!*

... У нас в жизни было много тревог – как и у всех: наши родные остались в Германии, и гитлеровцы их преследовали. После погромов 1938 года оба маминых брата бежали в Америку, а бабушка приехала к нам. Ей тогда было семьдесят три года. После сорокового года жизнь пошла трудная. Сначала война, потом капитуляция, потом немецкая оккупация. И тут начались наши страдания. Вводились новые законы, одни строже другого, особенно плохо приходилось евреям. Евреи должны были носить желтую звезду, сдать велосипеды, евреям запрещалось ездить в трамвае, не говоря уж об автомобилях. Покупки можно было делать только от трех до пяти и притом в специальных еврейских лавках. После восьми вечера нельзя было выходить на улицу и даже сидеть в саду или на балконе. Нельзя было ходить

в кино, в театр, – никаких развлечений! Запрещалось заниматься плаванием, играть в хоккей или в теннис, – словом, спорт тоже был под запретом...

Вся наша жизнь проходит в страхе» [18, с. 18–20].

Спустя несколько дней Анна писала:

Суббота, 20 июня 1942 г.

«До сегодняшнего дня мне было совсем некогда писать. В четверг провела весь день у знакомых. В пятницу к нам пришли гости, и так – до сегодняшнего дня. За эту неделю мы с Гарри подружились. Он мне много рассказал о себе. Сюда, в Голландию, он приехал один, тут у него дедушка и бабушка, а родители – в Бельгии.

Раньше он дружил с девочкой Фанни. Я ее тоже знаю. Она – образец кротости и скуки. С тех пор как Гарри со мной познакомился, он понял, что с Фанни ему скучно до одури. Я его, как видно, развлекаю. Никогда не знаешь, на что пригодишься!» [18, с. 23].



Анна Франк

Воскресенье, 21 июня 1942 г.

«Милая Китти!

... У меня со всеми учителями и учительницами отношения хорошие. У нас их девять – семь мужчин и две женщины. Господин Кеплер, наш старший математик, одно время на меня злился, потому что я много болтаю. Он мне читал нотации, а потом задал мне в наказание работу – сочинение на тему “Болтуня”. Гм-гм... “Болтуня”... Ну что тут напишешь? Но я не стала ломать голову, сунула тетрадь с задачами в сумку и попробовала молчать. А вечером, когда все уроки были сделаны,

я вспомнила про сочинение. Грызла ручку и обдумывала эту тему. Написать что попало, лишь бы разогнать строчки пошире, – это каждый может. А вот найти неоспоримые доказательства в пользу болтовни – это искусство! Я думала, думала – и вдруг меня осенило; я исписала одним духом заданные три страницы, и вышло очень хорошо! Я доказывала, что болтовня – женская привычка и что я, конечно, постараюсь сдержаться, но что моя мама говорит не меньше меня, а против ответственности, к сожалению, бороться очень трудно.

Господин Кеплер очень смеялся над моими объяснениями. Но когда я на его уроке опять стала болтать, он задал мне второе сочинение, на этот раз оно называлось “Неисправимая болтуня”. Я и это ему написала и на двух уроках вела себя безукоризненно. А на третьем моя болтовня опять вывела его из себя; и вот Анне снова задано сочинение: “Кряк-кряк, мамзель Утка!” Весь класс заливался! Я тоже смеялась, хотя больше ничего про болтовню придумать не могла. Надо было найти что-нибудь новое, оригинальное. Моя подруга Санна, замечательная

поэтесса, посоветовала мне написать стихи и вызвалась помочь. Я была в восторге. Пускай Кеплер меня дразнит, я ему отплачу, он у меня будет посмешищем всего класса!

Стихи получились дивные, успех потрясающий! Там было про маму-утку и папу-селезня и про трех утят, которых папа заклевал насмерть за то, что они слишком много кричали. К счастью, Кеплер понял шутку и прочел стихи в нашем классе и в других классах тоже, да еще с объяснениями. С этих пор я могу болтать сколько влезет и никаких штрафных работ! Правда, Кеплер все надо мной подшучивает.

Анна» [18, с. 21–22].

12 июня 1943 г. Анне исполнилось 14 лет.

Воскресенье, 11 июля 1943 г.

«Милая Китти!

Снова – в который уж раз – думаю о воспитании. Должна тебе сказать, что я изо всех сил стараюсь быть услужливой, приветливой и милой, так что сейчас бурный поток выговоров и наставлений уже иссякает. Но все-таки чертовски трудно быть милой с людьми, которых не выносишь. По-моему, это мне удастся лучше, когда я чуточку кривлю душой, вместо того чтобы по старой привычке говорить каждому в глаза все, что я о нем думаю (хотя никто не обращает на это внимания).

Но очень часто я не справляюсь с ролью – из-за каждой несправедливости выхожу из себя и не могу сдержаться, а потом мне опять целыми неделями твердят, что такой непослушной девочки свет не видал! Разве тебе не жаль меня? Счастье, что я не такой нытик, как другие. А то бы я совсем скисла и тогда – прощай, хорошее настроение!» [18, с. 81].

Вторник, 3 августа 1943 г.

«Милая Китти!

Политические дела идут как нельзя лучше. В Италии запрещена фашистская партия. В различных районах народ поднялся против фашистов. В этой борьбе участвуют даже солдаты. Как же такой народ может еще воевать с Англией?

У нас здесь в третий раз была сильная бомбежка. Я стиснула зубы и старалась “бодриться”...

Да, кстати, о кошках. Муши доказал, что они приносят не только пользу. У нас у всех блохи, и эта напасть с каждым днем становится все ужасней. Господин Коопхойс насыпал везде желтого порошку, но блохам он, как видно, ничуть не вредит. Мы все совершенно издергались. Только о них и думаешь, везде чешется – то рука, то нога, то еще что-нибудь; все дергаются, перекручиваются, принимают самые дикие позы, пытаясь изловить крошечных мучительниц. А между тем малейшее движение причиняет боль и во всем теле ужасная скованность – это оттого, что мы слишком мало занимаемся гимнастикой и не следим за собой» [18, с. 90–91].

Пятница, 10 сентября 1943 г.

«Милая Китти!

Как стану тебе писать, всякий раз какое-нибудь чрезвычайное событие. Разумеется, события эти чаще неприятные, чем радостные. Но сегодня могу сообщить тебе прекрасную новость. В среду (8 сентября) в семь часов вечера мы все собрались у приемника, вдруг слышим: “Передаем самую радостную весть за время войны: Италия капитулировала!” [по англ.]

Италия подписала безоговорочную капитуляцию!

В восемь часов началась передача по станции “Оранне”:

“Уважаемые радиослушатели! Час назад, когда я заканчивал сегодняшнюю сводку, мы получили замечательное известие о полнейшей капитуляции Италии. И я с величайшим удовольствием выбросил устаревшую сводку в корзину для бумаг!”.

Потом сыграли государственные гимны Англии, США и СССР. Радиостанция «Оранне», как всегда, утешает и поддерживает нас, хотя и не склонна к излишнему оптимизму» [18, с. 107].

Воскресенье, 2 января 1944 г.

«Милая Китти!

Утром я от нечего делать перелистывала свой дневник и обнаружила, что во многих письмах с горечью, даже с возмущением говорю о маме. Я перепугалась и стала спрашивать себя: неужели это ты, Анна, писала с такой ненавистью? Как это могло случиться?

Я так и осталась сидеть с раскрытой тетрадкой в руках, размышляя, как же могло дойти до того, что во мне накопилось столько злобы, столько ненависти? Я попыталась понять тогдашнюю Анну и оправдать ее, иначе у меня совесть будет нечиста, если я не сумею объяснить тебе, как я могла обрушить на маму такие обвинения.

Дело в том, что у меня все зависит и всегда зависело от настроения, а когда на меня “находит”, я, выражаясь образно, как пловец под водой, все вижу в искаженном виде. Я ко всему подходила субъективно и даже не пыталась спокойно обдумать то, что говорили мне другие...» [18, с. 122].

Анне все еще 14 лет. Следующий ее день рождения 12 июня 1944 г. Девочка почувствовала необходимость поделиться со своей воображаемой подругой Китти «своими поклонниками»:

Пятница, 7 января 1944 г.

«Милая Китти!

Какая я глупая! Ни разу мне не пришло в голову рассказать тебе о себе и о всех моих поклонниках.

Когда я была совсем маленькая, чуть ли не в детском саду, мне очень нравился Карл Самсон. <...>

Потом на моем пути встал Петер и первая детская влюбленность целиком захватила меня. Я ему тоже нравилась, и мы с ним были неразлучны целое лето. Я вижу нас вдвоем – мы бродим по улицам, держась за руки, он – в полотняном костюмчике, я – в летнем платьице.

После каникул он поступил в реальное, а я пошла в старший приготовительный класс. То он заходил за мной в школу, то я – за ним» [18, с. 127].

И далее – страница за страницей Анна делится со своей воображаемой подружкой Китти своими трепетными наивными чистыми чувствами к юному отроку Петеру. Эту непосредственную приязнь, трепетную чистую влюбленность следует выделить к тем удивительным чувствам, которые только и могут воспитывать отношения будущих взрослых – мужчин и женщин.

12 июня 1944 г. Анне 15 лет.

Вторник, 13 июня 1944 г.

«Милая Китти!

Прошел мой день рождения. Мне исполнилось пятнадцать лет. Получила довольно много подарков...

Высадка союзников идет отлично, несмотря на дрянную погоду, страшные штормы и ливни в открытом море.

Черчилль, Смэтс, Эйзенхауэр и Арнольд вчера посетили французские деревни, которые заняты и освобождены англичанами. Черчилль прибыл на торпедном катере, который обстреляли с берега. У этого человека, как у многих мужчин, совсем нет чувства страха! Даже завидно! ...

Анна» [18, с. 220–221].

Пятница, 21 июня 1944 г.

«Милая Китти!

Опять проснулась надежда, опять наконец все хорошо! Да еще как хорошо! Невероятное известие! На Гитлера совершено покушение, и не каким-нибудь «еврейским коммунистом» или «английским капиталистом», нет, это сделал генерал благородных немецких кровей, граф, да к тому же и молодой! «Небесное провидение» спасло фюреру жизнь, и, к сожалению, он отделался царапинами и пустячными ожогами. Убито несколько офицеров и генералов из его свиты, другие ранены. Виножник расстрелян. Вот доказательство, что многие генералы и офицеры сыты войной по горло и с наслаждением отправили бы Гитлера в тартарары...» [18, с. 233].

Последняя запись в дневнике: *Вторник, 1 августа 1944 г.*

На этом дневник Анны оборвался.

ПОСЛЕСЛОВИЕ. 4 августа 1944 г. полиция напала на «убежище», арестовала всех, кто там скрывался, и увезла в немецкие и голландские концлагеря.

Гестапо разгромило «убежище». Среди старых книг, журналов и газет, брошенных кем попало, Мип и Элли нашли дневник Анны.

Из всех скрывавшихся вернулся только отец Анны. Кралер и Коопхойс, которые укрывали у себя в доме евреев – вынесли множество лишений в голландских лагерях и возвратились к своим семьям.

Анна умерла в марте 1945 года в концлагере Берген-Бельзен, за два месяца до освобождения Голландии.

История третья. Алеша Мухин (прежде Алексей Ведьгунов, родился 17.07.1997), родился в селе Кузнецовка Братского района Иркутской области. Под-
росток, лишенный родительского попечительства*. Его отец – уголовник и наркоман



убил его маму, находясь в состоянии сильного алкогольного опьянения, когда младенцу было около двух месяцев. Ребенка увезли сразу в дом малютки, а через три года – в детский дом (в младшую группу).

Алеша Ведьгунов – мальчик, который сразу обратил мое человеческое и профессиональное внимание особенностями самопрезентации среди сверстников и нестандартностью личностных проявлений.

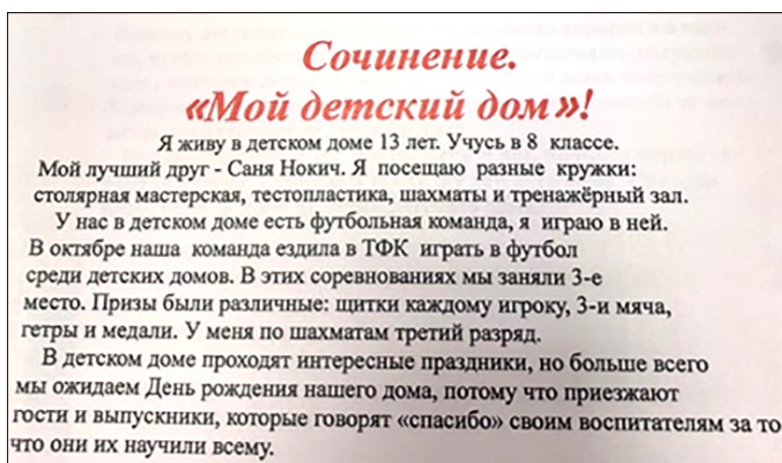
На фото Алеше 15 лет

«... В Иркутске начиналась совсем другая жизнь. В ту пору мои сверстники курили, воровали, пили алкоголь и даже пробовали “травку”. Ребята стали подбивать меня испробовать все эти “соблазны”. Я приохотился к курению сигарет, мелкому воровству и распитию алкоголя...

Однажды поздно вечером мы с ребятами забрались в сгоревший магазин спиртного и добыли там шесть бутылок алкоголя. В одной из них оказался портвейн “Три девятки”. Я взял бутылку портвейна и тут же залпом выпил половину. У меня закружилась голова, и я потерял ориентир в пространстве. Ребята, увидев, в каком я состоянии, отнесли меня в детский дом... Очнувшись наутро, я ничего не помнил. Выйдя в коридор, встретил воспитательни-

цу. Она, не предупредив меня, позвала бывшего воспитанника детского дома (дети-ну лет 20), чтобы он разобрался со мной. Тот парень пришел ко мне в спальню

* Здесь и далее – везде, где речь идет об Алеше, волею судьбы ставшим моим названным внуком, текст будет оформлен другим шрифтом Arial.



Сие сочинение шестнадцатилетнего Алеши по сей день выставлено в одном из переходов в центре г. Иркутска

и набил меня по почкам. После чего я сказал себе: “Всё, я должен меняться в лучшую сторону”.

Это событие перевернуло мое сознание, и я дал себе слово, что стану приличным человеком, и начал контролировать все свои помыслы и побуждения, связанные с алкоголем. В ту пору мне было 13 лет. Правда, курить я все еще продолжал...

3. Мои университеты...

В возрасте 13–14 лет я открыл для себя способ зарабатывать деньги на сигареты и сладости: разбирал старые крыши частных гаражей в поисках меди. Когда мне удавалось обнаруживать медные провода, я тут же выносил их наружу и спешил сдать в металлоприемку. Помимо этого, я бродил по улицам города в поисках подходящего металла. В тот период моего отрочества я был мальчиком “при деньгах”.

Сейчас я понимаю, что мне тогда крупно повезло: это время прошло для меня безнаказанно, не было ни одного привода в полицию.

В 15 лет у меня обнаружили воспаление щитовидной железы и каждые полгода отправляли на лечение в стационар.

Оказавшись в очередной раз в больнице и пролежав там четыре дня, я вдруг сообразил, что за все это время не выкурил ни одной сигареты. На следующую ночь я окончательно решил: мне надо бросить эту дурную привычку. С тех пор я не курю.

Таким образом я смог доказать себе, что у меня есть воля. Вскоре я начал считать себя взрослым, и у меня поднялась самооценка. Мой стержень воли начинал твердеть!

В девятом классе, как и в предшествующие годы, я учился на “хорошо” и “отлично”. Однако в ту пору всех мальчиков без исключения, независимо от их успехов в учебе, после девятого класса отправляли в самостоятельную жизнь. Очевидно, на тот момент это было в правилах нашего детского дома.

Итак, к концу девятого класса я вынужден был со всей ответственностью и серьезностью подумать о будущей профессии. С нами никогда не разговаривали о выборе жизненного пути. Мне было сложно определить себя в социальной сфере жизни. Но я был готов принять тот факт, что мне придется уйти из детского дома и начать самостоятельную жизнь.

После выпуска из детского дома каждый из детей получил по 200 рублей и кое-какую одежду.

Так случилось, что по воле сотрудников детского дома мне пришлось поступить в Иркутский техникум авиастроения и материалообработки. Я выбрал профессию электрогазосварщика. Началась новая жизнь.

С первого курса я много думал о предстоящей взрослой жизни. Я был решительно настроен по окончании техникума поступить в Иркутский национальный исследовательский технический университет. Это намерение давало мне силы и надежду на будущее.

В январе 2014 года мы, ребята из нескольких детских домов, учащиеся разных техникумов, куда нас направили наши взрослые наставники, приехали в «Галактику»*. Это была профилактическая смена «Школы социальной адаптации» под руководством Валерии Сергеевны Мухиной и Виктора Стефановича Басюка» [60, с. 137–138].

Я тогда обратила внимание на личностные проявления Алеши Ведьгунова. В свои 16 лет он сохранял свою идентичность с тем Алешей, который представлен здесь на фото в пятнадцатилетнем возрасте. Он был ниже ростом остальных мальчиков в группе подростков; большинство из них было на контроле сотрудников детского дома и лишь двое-трое были на учете в полиции г. Иркутска. Группа состояла из 15 подростков, собранных из училищ на зимние каникулы в прекрасном лесу, где были спортивные площадки (каток, горки и проложены лыжни для лыжных пробежек, с ними работал тренер по легкой атлетике). Ребят кормили шесть раз в день. Остальное время принадлежало психологам. С 9:00 до 21:00 мы не покидали территорию комфортных помещений главного здания.

Алеша обратил мое внимание на свои особенные индивидуальные проявления в кругу сверстников. Он вел себя уверенно, с достоинством, но не вызывающе, *внешне абсолютно спокойно*. Никогда не ерничал, не паясничал как пацан, внимательно слушал на занятиях преподавателей, серьезно задавал адекватные вопросы.

Наблюдая всю компанию отроков, лишенных родительского попечительства, я с удивлением выделила Алешу как особого мальчика, который, не кичась, не демонстрируя своего превосходства перед другими, в то же время дает всем своим видом понять, что каждый получит надлежащий отпор, если его, Алешу, станут задирать. Сверстники бессознательно чувствовали внутреннюю устойчивость и силу Алеши.

Алеша всегда проявлял некую основательность своего существа, своей личности, это было заложено внутри натуры мальчика.

* «Галактика» – детский оздоровительный лагерь под Иркутском. В ту пору В.С. Басюк был министром образования Иркутской области.

Все, что сообщалось всей группе подростков, Алеша слушал внимательно, и он реально слышал все то, что транслировалось не только для всех, но и как бы для него одного. Алеша всякий раз был так заинтересован тем, что он слышит, что явно присваивал информацию, овладевал новыми знаниями и «мотал на ус»*.

За две недели совместного бытия на общей территории Алеша выделил меня как значимого для его внимания человека. При этом это его внимание порой проявлялось очень по-детски – наивно и мило. Так, когда у нас были десятиминутные перерывы, чтобы ребята и мы (руководители и другие психологи) могли передохнуть, все расходились в разные стороны. Я любила остаться на освоенной нами территории и не явно наблюдать за мальчиками. Они часто подходили ко мне, и я легко, с готовностью отзывалась на их вопросы. Всякий раз, когда ко мне обращался кто-то из других подростков, тут как из-под земли вырастал Алеша. Он не становился возле меня с противоположной стороны от другого претендента на общение. Он старался мягко отодвинуть его и стать между мной и своим сверстником. Меня повторяющийся Алешей способ выстраивать ситуацию по-своему стремлению удивлял и немного смешил. На мои вполне доброжелательные призывы объяснить почему он так себя ведет Алеша сдержанно улыбался и молчал. Как позже оказалось – это его уже сложившаяся манера поведения: молчать, когда он испытывал некие затруднения. Молчание всегда было мягко доброжелательным, никогда агрессивно напряженным.

В свой день рождения я еще была в «Галактике». Загодя я обсудила с Виктором Стефановичем ситуацию: я решила пригласить к торжественному обеденному столу отдельно 15 отроков. Те тоже стали готовиться к торжеству. В урочное время они подарили мне замечательно сделанный фотоотчет за совместно прожитое время. Уверена: мы прониклись друг к другу теплыми чувствами и безусловным доверием. Не знаю как мальчики, я никогда не забуду совместно пережитые инициации, доверительные, подчас очень теплые беседы и еще нечто особенное, что само собой возникает между человеческими существами удивительным образом, когда вдруг люди начинают понимать: «Мы одной крови, мы – свои».

За столом ребята с любопытством и большой охотой стали угощаться фруктами, насаженными на палочки (канапе). Такого они еще никогда не едали. Все было сметено молниеносно. Я просила, чтобы нам подали эти экзотические яства еще трижды! Благодарю поваров «Галактики», которые с радостью ублажали мальчиков.

Пир закончился мороженым тортом и прощальными (до завтрашнего дня!) объятиями.

Фотоотчет о прожитом пребывании в «Галактике» хранится до сих пор на кафедре психологии развития личности на нашем факультете – ныне Институте педагогики и психологии МПГУ.

Когда мы расстались с мальчиками, они вернулись в Иркутск, в свои училища. Однако Виктор Стефанович неоднократно организовывал нам телемосты, и тогда мы могли сказать друг другу о нашем житие-бытие. Объективно: это были не очень-то веселые встречи. Мы все грустили о совместно пережитом.

Хочу здесь сообщить о проблеме, которая время от времени возвращала отрока Алексея Ведьгунова к тому событию, о котором Алеша Мухин позже доложил

* Русская народная поговорка (учесть, запомнить, принять к сведению).

мне – уже своей бабушке. Именно в отрочестве Алеши одна из его воспитательниц однажды, беспардонно рассматривая его лицо, сказала: «А у тебя коротенький носик! Это значит у тебя будет маленький член!».

Мальчик онемел от столь жестокого, жесткого приговора. И это безапелляционное пророчество, уверенное безусловное знание беспардонной тетки (вовсе не воспитателя по сути!) вошло приговором в сознание незащищенного никем и ничем подростка.

Здесь можно только горько сокрушаться по поводу кадров в системе воспитания и образования.

К этой значимой для ребенка, лишенного родительского попечительства, проблеме мы еще вернемся в свое время, когда речь пойдет о юности...

Я всякий раз сокрушаюсь, когда вспоминаю о том, сколько комплексов и негативных переживаний порой навязывают неумные и непрофессиональные действия и слова персонала детских домов и других подобных этому учреждений, который призван поддерживать, развивать и по-настоящему социализировать депривированных обстоятельствами индивидуальной истории детей-сирот.

Когда Виктор Стефанович улетал в Иркутск, я просила его всякий раз узнавать «как там Алеша?». Я никогда не забывала об Алеше. Как вспоминал Виктор Стефанович, я о нем часто плакала. Но я этого не помню. Я помню только мое глубокое отчаянное сокрушение, огорчение и неизменную печаль. Я искала для Алеши выход в другую, менее агрессивную жизнь. В 2014 году мне было уже достаточно много лет – я понимала, какую ответственность за Алешу я готова взять на себя. Я волновалась за будущее моего Алеши.

История четвертая. Рубен Давид Гонсалес Гальего (р. 20.09.1968) – русский писатель испанского происхождения. С рождения парализован (детский церебральный паралич). В полтора года был разлучен с матерью, провел детство в детских домах и домах для инвалидов СССР. В 2000-х жил в Европе (Мадрид, Фрайбург) и США. С 2014 г. проживает в Израиле. Был трижды женат, имеет трех дочерей.



Рубен Гальего в отрочестве.
Тоже пионер СССР!

Герой

«Я – герой. Быть героем легко. Если у тебя нет рук или ног – ты герой или покойник. Если у тебя нет родителей – надейся на свои руки и ноги. И будь героем. Если у тебя нет ни рук, ни ног, а ты к тому же ухитрился появиться на свет сиротой, – все. Ты обречен быть героем до конца своих дней. Или сдохнуть. Я герой. У меня просто нет другого выхода.

* * *

Я – маленький мальчик. Ночь. Зима. Мне надо в туалет. Звать нянечку бесполезно. Выход один – ползти в туалет.

Для начала нужно слезть с кровати. Способ есть, я его сам придумал. Просто подползаю к краю кровати и переворачиваюсь на спину, опрокидывая свое тело на пол. Удар. Боль.

Подползаю к двери в коридор, толкаю ее головой и выползаю наружу из относительно теплой комнаты в холод и темноту.

Ночью все окна в коридоре открыты. Холодно, очень холодно. Я – голый.

Ползти далеко. Когда ползу мимо комнаты, где спят нянечки, пытаюсь позвать на помощь, стучу головой в их дверь. Никто не отзывается. Кричу. Никого. Может быть, я тихо кричу.

Пока добираюсь до туалета, замерзаю окончательно.

В туалете окна открыты, на подоконнике снег.

Добираюсь до горшка. Отдыхаю. Мне обязательно надо отдохнуть перед тем, как ползти назад. Пока отдыхаю, моча в горшке покрывается ледяной коркой.

Ползу обратно. Стаскиваю зубами одеяло со своей кровати, кое-как заворачиваюсь в него и пытаюсь заснуть.

А наутро меня оденут, отвезут в школу. На уроке истории я бодро расскажу об ужасах фашистских концлагерей. Получу пятерку. У меня всегда пятерки по истории. У меня пятерки по всем предметам. Я – герой» [61, с. 11–12].

Коглета

«Я слушался старших, всегда слушался старших. В конце каждого учебного года мне торжественно вручали почетную грамоту “За отличную учебу и примерное поведение”. Учился я действительно отлично, а термин “примерное поведение” означал, что я никогда не спорил с преподавателями. Общаться с учителями было легко – они всегда несли полную чушь. Часами нам рассказывали о совершенно ненужных и бесполезных вещах. От нас требовали пересказывать все это на уроках. Память у меня была хорошая, пересказать урок я мог запросто. Учителя думали, что я очень стараюсь. Странные люди. Мне нравилось учиться в школе, там все было понарошку. Нам давали книжки с красивыми картинками, тетради в линейку и клеточку. Это была такая игра – школа. Я играл в нее с удовольствием.

Но слушаться надо было всех старших. Труднее всего было слушаться нянечек. То, что написано в умных книжках с красивыми картинками, их не интересовало. Выученное наизусть стихотворение Пушкина или математическая формула не меняли ничего. От меня требовали одного – как можно меньше обращаться за помощью. Примерно с пяти лет мне говорили, что я очень тяжелый, потому что много ем. “Все жрет и жрет, а нам носи. Совість совсем потерял. Нарожали негры, теперь таскай его всю жизнь. Нам-то что мы, русские бабы-дуры, добрые, вот и терпим от них, заботимся. А родители их умные, уехали в свою Африку”. И так изо дня в день, бесконечно, я слушал про их доброту и жалость и про моих чернокожих родителей. Немного смешно, но текст этот мне приходилось слышать во всех учреждениях Советского Союза, в детдомах, больницах, доме престарелых. Словно читали его по неведомой таинственной шпаргалке, как школьный урок, как заклинание.

Я старался как мог. Но все, что я мог, – это меньше есть и пить. Как жить совсем без еды, я не знал. Спросить было не у кого. У учителей спрашивать не имело смысла, они были ненастоящие, им не приходилось выносить за нами горшки. От нянечек я знал, что работа у учителей гораздо легче, а зарплата – выше. С точки зрения нянечек, платили учителям ни за что. В этом я с нянечками соглашался полностью. Рассказывать сказки из красивых книжек легко, выносить горшки тяжело. Это я понимал хорошо.

Но от учителей иногда тоже была какая-то польза. Добрые учительницы приносили мне из дома книги и журналы. В одном из женских журналов я вычитал про диету. Чтобы не толстеть, нужно было исключить из рациона мясные и мучные продукты. Я перестал есть хлеб и макароны. Мясными продуктами нас баловали не часто, но изредка давали котлеты. Отказаться от котлет было трудно, но я смог. Мне помогла умная книга про разведчиков. В этой книге говорилось, что настоящий мужчина должен тренировать силу воли каждый день. Я и тренировал. Сначала очень хотелось есть, потом привык. Когда нам приносили еду, я автоматически выбирал то, что есть можно, и ел, если мог. Чаще всего приходилось ограничиваться компотом и парой ложек каши. Настроение у меня улучшилось. Теперь я делал все правильно, только все время хотелось спать, а в школе к третьему уроку я переставал соображать, голова кружилась. Несколько раз я терял сознание прямо на занятиях.

В тот день у меня заболел живот, и я не успел доползти до туалета. Нянечка отнесла меня в туалет, положила на пол и стала воспитывать. Она орала на меня, говорила, какой я плохой, повторяла про “черножопую суку”, про то, как они все обо мне заботятся, какой я неблагодарный. Я молчал. Говорить что-нибудь было бесполезно. Подобная история повторялась не в первый раз. Плакать и просить о снисхождении было бессмысленно, все слова разбивались о единственный довод – мои испачканные штаны. Она орала все сильнее и сильнее, наклонялась ко мне, трясла обвислыми щеками, брызгала слюной. Я молчал. Что я мог сказать? Она действительно была права. Я был слишком толстый и все время думал только о еде. К своим одиннадцати годам я весил уже почти семнадцать килограммов. Я не мог оправдываться. Я и сам ненавидел себя за слабость. Два дня назад я съел котлету. Я не хотел ее есть, действительно не хотел. Я думал, что только понюхаю, потом откусил кусочек. Так и не заметил, как съел всю.

Я молчал. Тогда она сжала мою голову жирными пальцами и стала тыкать меня в грязные штаны.

– Молчит и молчит. Хоть бы слово сказал. Проси прощения, обещай, что больше так не будешь. Говори хоть что-нибудь.

Она тыкала меня носом в говно и повторяла уже тихо: “Говори, говори, говори”. Что я мог сказать? Я прекрасно понимал, что все, что от меня нужно, это не какие-либо слова – все слова я уже перепробовал. Нянечка хочет, действительно хочет только одного: чтобы я научился сам ходить в туалет. Пообещать этого я не мог, поэтому и молчал.

– Говори, говори, говори. Будешь говорить, будешь? – повторяла она монотонно. “Говори, говори”. Как в фильме про войну, в котором немецкий офицер допрашивал храброго русского разведчика. Немецкий офицер. Немец.

Внезапно из меня вырывается простая немецкая фраза: “Русиш швайн”.

– Ду бист русиш швайн, – кричу я в отчаянной наглости. – Ду бист русиш швайн. Русиш швайн. Русиш швайн. Русиш швайн. Правильно твоих родителей немцы расстреляли. И тебя надо бы расстрелять.

Это слова, всего лишь слова. Но они действуют. Женщина теряется. Ребенком она пережила немецкую оккупацию, послевоенный голод. Я знаю, что было по большому.

Я привык к своей инвалидности. Только иногда на минуту появляется непреодолимое желание встать на ноги. Желание это, как правило, всплывает спонтанно, откуда-то из глубины животного нутра. В тот момент мне сильно-сильно захотелось взять острый нож в правую руку и бить лезвием в ее толстый живот. Бить и бить. Распороть ее всю, хотелось мстить.

Я заплакал. Плакал и кричал. Кричал в рожу этой глупой бабе несправедливые и гнусные вещи. Кричал матом, стараясь задеть ее побольнее.

Мимо проходила учительница. Зашла на крик, увидела меня, лежащего голым на цементном полу в говне и слезах. Поняла все, подняла шум. Добрые взрослые умыли меня, отнесли в постель. Пришла медсестра со шприцем.

– Успокойся, мальчик, все будет хорошо. Сейчас я сделаю тебе укольчик, ты заснешь.

– Уйди от меня, сука, тварь. Ты русская. Я тебя ненавижу. Я всех русских ненавижу. Фашисты, сволочи. Укольчик? Давай сюда укол, только не такой, а настоящий, чтобы умереть навсегда. Я – черножопый, вы – русские. Тогда убейте меня и не мучайте. Вам даже яда для меня жалко. Вы хуже фашистов. Фашисты всех инвалидов убивали, а вы издеваетесь.

Мне делают укол. Я ору и ору. Рассказываю все: про диету, про то, что я толстый. Обещаю им, что больше никогда ничего не буду есть. Учительница и медсестра слушают меня, не понимая. Пытаются успокоить.

Укол подействовал. Я быстро заснул и проспал до середины следующего дня. На душе было хорошо и спокойно. На обед дали котлету. Я решаю есть все. Ем котлету, съедаю борщ с хлебом. Пусть я буду толстым, пусть. Мне уже все равно» [61, с. 78–83].

Руки

«У меня нет рук. То, чем я вынужден обходиться, можно назвать руками лишь с большой натяжкой. Я привык. Указательным пальцем левой руки я способен печатать на компьютере, в правую – в состоянии вложить ложку и нормально поесть.

Жить без рук можно. Я знал безрукого парня, который неплохо приспособился к своей ситуации. Он делал все ногами. Ногами ел, причесывался, раздевался и одевался. Ногами брился. Даже научился пришивать пуговицы. Нитку в иголку он также вдевал самостоятельно. Каждый день он тренировал свое мальчишеское тело – «качался». В детдомовских драках он без особенных усилий мог ударить соперника ногой в пах или в челюсть. Пил водку, зажав стакан зубами. Нормальный детдомовский пацан.

Жить без рук не так уж и тяжело, если у тебя есть все остальное. Все остальное – мое тело – развито еще хуже, чем руки. Руки – главное. Можно сказать, что главное в человеке голова. Можно и не говорить. И так ясно, что голова без рук выжить не сможет. Не важно, свои это руки или чужие.

У Сергея руки были. Две абсолютно здоровые сильные руки. Выше пояса все у него было нормально. Руки, плечи, голова. Светлая голова. Сергей Михайлов. Сережа.

В школе он был одним из лучших учеников. Этого ему было мало. Он постоянно читал научно-популярные журналы, участвовал в заочных конкурсах для школьников, выполнял опубликованные в журналах задания, посылал, получал какие-то грамоты.

Ниже пояса лежали в постоянной позе лотоса две скрюченные ножки. Ниже пояса он ничего не чувствовал, абсолютно ничего, поэтому вынужден был постоянно носить

мочеприемник. Когда моча из мочеприемника проливалась, он менял свои штаны сам. Он все делал сам. Ему не надо было звать нянечек, унижаться, просить помощи. Он сам помогал тем, кому повезло меньше. Кормил друга с ложки, помогал мыть голову, переодеваться.

У него не было родителей. Он не был ходячим. *После школы его отвезли в дом престарелых.*

В доме престарелых его положили в палату с двумя дедушками. Безобидные дедушки. Один – сапожник – варил сапожный клей на электрической печке, другой – доходяга – почти ничего уже не соображал, с его кровати стекала моча. Сменного белья Сереже не дали. Объяснили, что менять штаны ему положено раз в десять дней.

Три недели он лежал в палате с запахом дерьма и сапожного клея. Три недели ничего не ел, старался пить меньше воды. Привязанный к своему мочеприемнику, он не решился выползти на улицу голым, чтобы в последний раз увидеть солнце. Через три недели он умер.

Через год в этот дом должны были отвезти меня. У Сергея были руки, у меня не было» (курсив мой, В.М.) [61, с. 145–147].

Дом престарелых

«С десяти лет я боялся попасть в дурдом или в дом престарелых.

Не попасть в дурдом было просто. Надо было всего лишь хорошо себя вести, слушаться старших и не жаловаться, никогда не жаловаться. Тех, кто жаловался на плохую еду или возмущался действиями взрослых, время от времени отвозили в дурдом. Они возвращались тихими и послушными, а по ночам рассказывали нам страшные истории про злых санитаров.

В дом престарелых попадали все, кто не ходил. Ни за что, просто так. Избегали дома престарелых только те, кто мог получить профессию. После окончания школы умные выпускники поступали в институты, те, кто попроще, – в техникумы или училища. В институты поступали только самые старательные и одаренные ученики. Я учился лучше всех. Но я не был ходячим.

Иногда после окончания школы неходячего забирали домой родственники. У меня родственников не было.

* * *

После того как я узнал, что в определенный день меня отвезут в это страшное место, положат на койку и оставят умирать без еды и ухода, для меня все изменилось. Учителя и воспитатели перестали быть авторитетными и мудрыми взрослыми. Очень часто я слушал учителя и думал, что, возможно, именно этот человек отвезет меня умирать.

Мне рассказывали про теоремы и неравенства. Я автоматически усваивал материал урока.

Мне рассказывали про великих писателей, это было неинтересно.

Мне рассказывали про фашистские концлагеря, я внезапно начинал плакать.

Когда очередная нянечка в очередной раз начинала на меня орать, я с благодарностью думал, что она права, она имеет право на меня кричать, потому что ухаживает за мной. Там, куда меня отвезут, давать мне горшок никто не будет. Она, эта полуграмотная женщина, хорошая, я – плохой. Плохой, потому что слишком часто зову нянечек, потому что слишком много ем. Плохой, потому что меня родила чернокожая сука и оставила им, таким хорошим

и добрым. Я – плохой. Чтобы стать хорошим, надо совсем немного, совсем чуть-чуть. Это могут почти все, даже самые глупые. Надо встать и пойти.

Учителя не понимали, почему я все время плачу. Почему не хочу ни с кем из них разговаривать, писать сочинения на “свободную” тему. Даже самые умные и добрые из них, самые-самые лучшие отказывались говорить со мной о моем будущем.

А другие темы меня не интересовали.

* * *

В тот год, когда я закончил восьмилетку, в нашем детдоме закрыли девятый и десятый классы. Старшекласников развезли по другим детским домам, некоторых отвезли в дурдом. В обычный дурдом, нормальных на голову ребят. Им не повезло, как это часто бывает у больных церебральным параличом, они имели дефекты речи. Приехавшая комиссия церемониться не стала, отправила их в специнтернат для умственно отсталых.

Я остался единственным переростком. По закону мне полагалось право на десятилетнее обучение, но закон мало кого интересовал.

Меня повезли в дом престарелых.

Детдомовский автобус жутко трясло, ехали по каким-то кочкам. В дом престарелых меня вез сам директор детского дома. Он широко улыбался золотыми зубами, курил “Космос” – он всегда курил только “Космос”. Курил и смотрел в окно перед собой.

Вынесли из автобуса вместе с коляской. Все-таки я был привилегированным инвалидом. Выпускникам детдома иметь коляски не полагалось. Их отвозили в дом престарелых без колясок, клали на кровать и оставляли. По закону дом престарелых в течение года должен был выдать человеку другую коляску, но это по закону. В том доме престарелых, куда меня отвезли, была всего одна коляска. Одна на всех. Те, кто мог самостоятельно перелезть на нее с кровати, “гуляли” на ней по очереди. “Гулянье” ограничивалось крыльцом интерната.

Осень. Сентябрь. Еще не холодно. Низкое деревянное строение дореволюционной постройки. Забора нет. По заросшему лопухами двору бродят какие-то странные люди в зипунах и шапках-ушанках.

Пел хор. Постоянный хор пожилых женских голосов. Бабушек не видно, они все в помещении. Пение слышится изнутри.

Ох, цветет калина
В поле у ручья.
Парня молодого
Полюбила я...

Никогда. Никогда ни до, ни после этого случая я не слышал подобного обреченно-жалобного пения. Когда ехал в автобусе – волновался. После того как услышал хор, волнение переросло в апатию. Мне стало все равно.

Мою коляску закатали внутрь. В коридоре было темно, пахло сыростью и мышами. Завезли в какую-то комнату, оставили и ушли.

Небольшая комната. Облезлые стены. Две железные кровати и деревянный стол.

Через некоторое время в комнату заходят директор детдома с сотрудником дома престарелых и нянечкой. То, что это нянечка, я определяю по синему халату.

Нянечка подходит ко мне. Внимательно рассматривает.

– Ой, какой молоденький! Что делается! Уже и таких привозят. Что делается? Совсем люди совесть потеряли.

Уходит.

Директор детдома нервно курит, деловито продолжая прерванный разговор.

– А может, все-таки возьмешь? Ну очень надо.

– И не проси. Ты пойми меня правильно. Вот ему сейчас шестнадцать лет. Так?

– Пятнадцать, – машинально поправляю я.

– Пятнадцать, – соглашается мужчина. – Умрет он у меня через месяц, максимум два. Хоронить я имею право только лиц не моложе восемнадцати. Это же дом престарелых, ты понимаешь? Где я буду держать его эти два года? А холодильники все сломаны. Сломаны, понимаешь? И вспомни, вспомни, что ты мне ответил год назад, когда я попросил тебя помочь с холодильниками? Вспомнил? И не проси. Вези вон его в дом-интернат для умственно отсталых, они имеют право хоронить хоть младенцев.

– Не решай сразу, пойдем поговорим. Мне позвонить надо.

Они уходят.

Я сижу один. Сумерки. По коридору пробегает кошка.

Внезапно комнату заполняет какой-то странный и очень неприятный запах. Воняет все сильнее. Я не понимаю, что происходит.

Входит нянечка, вносит поднос. Ставит поднос на стол, включает свет. Я вижу источник странного запаха. Это гороховая каша. Зеленый слипшийся комок, вид которого соответствует запаху. Кроме каши на подносе тарелка борща и кусок хлеба. Ложки нет.

Нянечка смотрит на поднос, замечает отсутствие ложки. Выходит. Приносит ложку. Ложка вся в засохшей гороховой каше. Нянечка отламывает от моего куска хлеба корку и небрежно вытирает ей ложку. Бросает ложку в борщ.

Подходит ко мне. Пристально глядывается.

– Нет. Зиму не переживет. Это точно.

– Извините, – говорю. – А почему тут так темно и от окна дует?

– Это изолятор, хорошая комната, и к печке близко. А тебя определят в общую палату для лежачих. Там действительно дует. Я же сказала – зиму не переживешь. Дом-то старый.

– А кошек у вас много?

– Нет у нас никаких кошек.

– Но я видел, как по коридору пробегала кошка.

– Это не кошка, это крыса.

– Как, крыса? Днем?

– А что? И днем, и ночью. Днем-то еще ничего, а ночью, когда они по коридору бегают, мы в своей комнате запираемся и выходим боимся. А они злющие, недавно одной лежачей бабушке уши отъели. Ты ешь, остынет.

Выходит.

Я пододвигаю к себе тарелку, машинально хлебаю борщ. Дерьмо. Борщ – дерьмо. Каша – дерьмо. Жизнь – дерьмо.

Сижу. Думаю. Внезапно в комнату вбегает директор. Радостно потирает руки.

– Ну что, Гальего, не оставляют тебя здесь, и не надо. Поедем назад, в детдом. Хочешь в детдом?

– Хочу.

- Ну и правильно.
Смотрит на тарелки с едой.
– Еще к ужину успеешь. И в психоневрологический интернат мы тебя не повезем.
Понятно? – И медленно повторяет: – Га-лье-го.
– Гонсалес Гальего, – поправляю я его.
– Чего? Много ты понимаешь. Сказал, Гальего, значит, Гальего.
Мы приезжаем в детдом. Успеваем к ужину.
– Ну, расскажи, как там? – просит меня за ужином парень в коляске.
– Ночью, – говорю я. – Ночью расскажу» [61, с. 148–154].

Язык

«Интернат. Дом престарелых. Дом последнего моего убежища и пристанища. Конец. Тупик. Я выписываю в тетрадку неправильные английские глаголы. По коридору везут каталку с трупом. Дедушки и бабушки обсуждают завтрашнее меню. Я выписываю в тетрадку неправильные английские глаголы. Мои сверстники-инвалиды организовали комсомольское собрание. Директор интерната зачитал в актовом зале приветственную речь, посвященную очередной годовщине Великой Октябрьской социалистической революции. Я выписываю в тетрадку неправильные английские глаголы. Дедушка, бывший заключенный, во время очередной пьянки проломил костылем голову соседу по палате. Бабушка, заслуженный ветеран труда, повесилась в стенном шкафу. Женщина в инвалидной коляске съела горсть снотворных таблеток, чтобы навсегда покинуть этот правильный мир. Я выписываю в тетрадку неправильные английские глаголы.

Все правильно. Я – не человек. Я не заслужил большего, не стал трактористом или ученым. Меня кормят из жалости. Все правильно. Так надо. Правильно, правильно, правильно.

Неправильные – только глаголы. Они упрямо ложатся в тетрадку, пробираются сквозь шелест радиопомех. Я слушаю неправильные глаголы неправильного, английского, языка. Их читает неправильный диктор из неправильной Америки. Неправильный человек в насквозь правильном мире, я упорно учу английский язык. Учю просто так, чтобы не сойти с ума, чтобы не стать правильным» [61, с. 155–156].

Я не могу не опубликовать здесь всего текста из «Предисловия к русскому изданию». Рубен Давид Гонсалес Гальего специально обращается к русскому читателю, который живет в своей стране (СССР и потом в России), и знает обо всем происходящем на ее территории, в стенах ее учреждений, коммуналок, домов с частными квартирами, в стенах детских домов, интернатов. И сегодня дети-инвалиды, одновременно лишенные родительского попечительства, из детских домов попадают в дома престарелых. 2021 год продолжает весь опыт содержания детей-инвалидов, которые лишены возможности встать на свои ноги. пойти и взять своими руками книгу с полки, тарелку супа, отправиться по своей нужде в туалет, как все простые относительно здоровые люди.

Я глубоко сочувствую ребенку, позже отроку, еще позже – взрослому, которому пришлось пережить все те испытания, которые по силам не всякому человеку.

Пережитое оказалось по силам разве что настоящему герою – Рубену Гальего. Малое дитя, ребенок, отрок, юноша, мужчина – каждый этап возраста – преодоление, приложение ума, воли, мужества, душевных и духовных сил к тому, чтобы не просто жить, но созидать, творить и преобразовывать.

Обратимся к предисловию к русскому изданию.

О силе и доброте

«Меня иногда спрашивают, было ли то, о чем я пишу, на самом деле? Реальны ли герои моих рассказов?

Отвечаю: было, реальны; более чем реальны. Конечно, герои мои – собирательные образы бесконечного калейдоскопа моих бесконечных детских домов. Но то, о чем пишу, – правда.

Единственной особенностью моего творчества, расходящегося, а порой и противоречащего жизненной подлинности, является авторский взгляд, несколько, может быть, сентиментальный, иногда срывающийся на пафос. Я умышленно избегаю писать о плохом.

Уверен, что чернухой жизнь и литература переполнены уже слишком. Так случилось, что мне пришлось увидеть слишком много человеческой жестокости и злобы. Описывать мерзость человеческого падения и животного скотства – множить и без того бесконечную цепь взаимосвязанных зарядов зла. Не хочу.

Я пишу о добре, победе, радости и любви. Я пишу о силе. Силе духовной и физической. Силе, которая есть в каждом из нас. Силе, пробивающей все барьеры и побеждающей. Каждый мой рассказ – рассказ о победе. Даже мальчик из немного грустного рассказа «Котлета» побеждает. Побеждает два раза. Первый, когда из беспорядочного хлама ненужных знаний он, за неимением ножа, находит три единственных слова, действующих на оппонента. Второй, когда решает есть котлеты, то есть жить.

Побеждают и те, для кого единственным победным исходом становится добровольный уход из жизни. Боевой офицер, погибающий перед лицом превосходящих сил противника, умирающий по Уставу, – победитель. Я уважаю таких людей. Но все равно, главное в этом человеке – мягкие игрушки. Уверен, что всю жизнь шить мишек и зайчиков гораздо труднее, чем один раз перепилить себе горло. Убежден, детская радость от новой игрушки стоит на общечеловеческих весах гораздо больше, чем любая военная победа.

Это книга о моем детстве. Жестоком, страшном, но все-таки детстве. Чтобы сохранить в себе любовь к миру, вырасти и повзрослеть, ребенку надо совсем немного: кусок сала, бутерброд с колбасой, горсть фиников, синее небо, пару книг и теплое человеческое слово. Этого достаточно, этого более чем достаточно.

Герои этой книги – сильные, очень сильные люди. Человеку очень часто надо быть сильным. И добрым. Позволить себе быть добрым может не каждый, не каждый способен перешагнуть барьер всеобщего непонимания. Слишком часто доброту принимают за слабость. Это грустно. Быть человеком трудно, очень трудно, но вполне возможно. Для этого не обязательно становиться на задние лапы. Совсем не обязательно. Я в это верю» [61, с. 7–9].

Какой хороший текст! Какой высокий слог! Какие здравые, умные и добрые мысли. Авторский взгляд на людей сочувствующий и великодушно прощающий.

Рубен Давид Гонсалес Гальего был в своем отрочестве настоящим героем, истинной личностью в проявлениях во всех ситуациях так называемой обыденной жизни, которые по сути своей постоянно требовали от отрока героического владения собой, способности сохранять в себе силу и талант жизнестойкости и жизнелюбия.

Рубен Давид Гонсалес Гальего! Примите от меня, автора учебника, посвященного детству и отрочеству, бытующих в разных социальных условиях и жизненных обстоятельствах, глубочайшее выражение уважения, признания, сопереживания и восхищения Вами. Вы вызываете у людей, которые соприкоснулись с Вашей личностью, высшую степень удовлетворения тем, что Человек способен быть столь сильным духом, разумом и телом.

Спасибо Вам сердечное за Ваше присутствие среди нас людей, за Ваш талант писателя и личности.

Перед нами на миг предстали образы четырех отроков: Иосифа Бродского, Анны Франк, Алеши Мухина и Рубена Гальего. Все они были одарены словом, мыслью, душевными проявлениями и потребностью к восхождению к духовному началу, потенциально присущему человечеству.

Иосиф и Анна в отрочестве жили возле своих родителей: Иосиф в СССР – в стране, где существовал пятый пункт* (указание на национальную принадлежность); семья Анны эмигрировала в Нидерланды: в то время фашистские войска уже захватили многие европейские страны.

Когда в стране допускается неравноправие своих граждан**, это весьма печально само по себе, но это обстоятельство искажает нравственные ориентиры и вообще самосознание людей, живущих в условиях, создаваемых в государственной системе. Иосиф и Анна пришли в мир, когда реально не было равноправия в межэтнических отношениях в разных государствах. Это обстоятельство всегда травмирует и калечит всех: тех, кого ущемляют, и тех, кто при сем вольно или невольно присутствует.

Смертельно опасно жить людям, когда идеология лидеров агрессивно и неукоснительно разделяет народы на элиту и охлос***.

Иосиф и Анна были евреями по крови. Они в связи со своей национальной принадлежностью уже в детстве и отрочестве зависели от своей принадлежности к еврейской нации.

В СССР во время отрочества Иосифа он мог быть унижен грубым, простонародным наименованием-стигмой «жид»****. Это презрительное высокомерное бранное название еврея, это стигматизация всего еврейского народа. У Вл. Даля, в его Толковом словаре живого великорусского языка слово «жид» отсутствует, так же, как и слово еврей.

* Идиомы «пятый пункт» («пятая графа») в переносном смысле часто употреблялись для обозначения конкретно еврейской национальности.

** Вспомним повесть «Скотный двор» писателя Джорджа Оруэлла (1903–1950): «Все звери равны, но есть более равные».

*** Охлос [гр. οχλος] – асоциальная часть населения.

**** Жид – грубое не только простонародное, разговорное презрительное, бранное название еврея [62, с. 483].

В современном Словаре русского языка есть и слово *еврей* (*еврей, еврейка*) – общее этническое название народностей, исторически восходящих к одному из древних народов семитской языковой группы древним евреям, ныне живущим в разных странах общей жизнью с основным населением этих стран. В СССР был закон о процентной норме (система дискриминационных мер – предельно допустимая доля евреев в общем числе обучающихся в учебных заведениях, занимающих определенные должности, состоящих на государственной службе, людей определенных профессий и т. п.).

Оба этих обстоятельства создавали в сознании евреев угнетающую доминанту психического напряжения.

Подросток Анна стала жертвой фашистской идеологии в годы Второй мировой войны, когда евреев независимо от их социальных и личностных качеств сжигали в печах концентрационных лагерей...

Детям, родившимся в любящих их родительских семьях, но живущих в государствах, где существует гражданское неравенство, невозможно смириться с условиями, когда тебя унижают или когда тебе угрожает смерть из-за твоей национальной принадлежности.

Два других отрока с первых дней своего появления на свет были лишены родительской любви и попечительства. Алеша и Рубен были с начала своего рождения сданы в учреждения интернатного типа: первый – в дом малютки, а позже в детский дом; второй – в казенные учреждения для детей-инвалидов. *На долю этих двух мальчиков выпала ответственность за свое выживание, за самостоятельное формирование своей внутренней позиции к себе, к своей жизни, начиная с момента осознания своей участи в этом мире людей.* Они должны были научиться выживать и достойно жить.

Вспомним мысль патриарха Московского Филарета, который полагал, что *государство велико, когда оно есть семейство семейств.*

Что касается проблем детства и отрочества, то с малых лет человек должен быть научен совладанию – умению справиться, одолеть физической силой и волей, заставить подчиниться каким-либо иным способом, осилить себя или преодолеть внешние трудности, требующие внутренней позиции, воли и больших усилий. Совладать с собой – сознательно подчинить свои эмоции и чувства, душевные движения (прилоги и помыслы), поступки своему разумению – своей внутренней позиции. Совладающие дети и отроки могут научиться по подражанию значимому взрослому или в раннем возрасте через апелляции за помощью к семье, к религии, к значимому уважаемому взрослому, к другу ровеснику. Психологической защитой может выступить юмор или упование на свою личностную и энергетическую силу воли и духа. Каждый человек имеет возможность воспитать в себе разум и волю для совладания собой.

Период отрочества следует специально отметить как возраст, когда в столь младом возрасте подростки, рожденные в благополучных для их душевного и духовного развития семьях, в условиях любви родных и близких, непрерывной их заботе

о просвещении, о духовном росте, о выборе пути душевного и духовного их роста и движения к акте. Накопленный потенциал культуры и творческих способностей при условии Божьей поддержки может дать шанс к появлению на свет нового, исключительно одаренного человека, который скоро станет национальным поэтом, писателем, музыкантом, художником или неординарным философом, ученым, как и представителем многих других, значимых для современного человечества профессий. *Условие будущего успеха: эволюционный энергетический и другие функциональные основы потенциала рода, социальный потенциал семьи и внутренняя позиция самого отрока в удачном сочетании всех составляющих позволит поднестись и прорасти новому человеку, который по прошествии лет внесет свой заметный, интеллектуально и нравственно значимый вклад в сферы Великого идеополя общественного самосознания.* Таковыми явились миру Александр Сергеевич Пушкин (1799 – 1837), Николай Васильевич Гоголь (1809 – 1852), Лев Николаевич Толстой (1828 – 1910), Федор Михайлович Достоевский (1821 – 1881) и многие другие одаренные носители русского языка.

В России во многих сферах культуры, искусства и наук появлялось во времени немало *гениальных и талантливых людей*, которые уже в отроческие годы начинали заявлять миру о себе.

Прошло чуть более 200 лет тому назад, когда в 1815 г. шестнадцатилетний Александр Пушкин прочел на публичном экзамене при переходе с младшего трехлетнего курса Царскосельского лицея на старший, стоя пред очами Гаврилы Романовича Державина (1743 – 1816), свое талантливое стихотворение, полное любви к природе России и Отечеству «Воспоминание в Царском селе». Г.Р. Державин был чрезвычайно взволнован. Он обратился к членам комиссии: «Вы слышали, господа – Поэт! Теперь и умереть можно!».

А.С. Пушкин – не только гениальный русский поэт, но он и родоначальник новой русской словесности. Язык А.С. Пушкина – сугубо русский образ мира, сложившийся во всей истории России.

И сегодня современные русскоязычные специалисты – лингвисты и просто цивилизованные носители русского языка ратуют за сохранение всего глубоко-го, тонкого, имеющего множество значений и смыслов многих и многих слов. И за сохранение вошедших в культуру сфер русского языка, образов и идей.

При этом подчас создатели и провозвестники русского языка не обязательно сами, как и А.С. Пушкин, чистокровные носители чисто русских генов. Язык не передается кровью и генами. Язык передается его чувствованием и любовью к нему за то, что *человек прежде всего – языковая личность*.

Великие писатели, художники, музыканты, философы и ученые способны *развивать в человеке* сензитивность восприятия, рефлексивных талантов, тонкость ума, что безусловно будет содействовать развитию таланта совладания со своими проблемами.

Будущим психологам обязательно следует читать и перечитывать не только философию и психологию, все отрасли наук, заинтересованных в познании феномена человека, но и классическую мировую и отечественную литературу. Те же пожелания обращены к детям, отрокам, юности и так далее, доколе будет жить человек.

СОПУТСТВУЮЩИЕ ПРИБАВЛЕНИЯ

Новые условия, содействующие социализации и развитию потенциала подрастающего поколения в современной России

Образовательный центр «Сириус» в городе Сочи создан Образовательным Фондом «Талант и успех» на базе олимпийской инфраструктуры по инициативе Президента Российской Федерации В.В. Путина 24 декабря 2014 г. Цель работы Образовательного центра «Сириус» – раннее выявление, развитие и дальнейшая профессиональная поддержка одаренных детей, проявивших выдающиеся способности в области искусств, спорта, естественнонаучных дисциплин, а также добившихся успеха в техническом творчестве. Центр работает круглогодично. Проезд и пребывание бесплатно. Ежемесячно приезжает 800 детей и подростков в возрасте от 10 до 17 лет из всех регионов России.

«Ты супер!» – российский международный телевизионный музыкальный проект телеканала НТВ. Участниками проекта являются воспитанники детских домов, школ-интернатов и дети из приемных и опекунских семей в возрасте от 7 до 18 лет.

Аналогичные передачи: «Голос. Дети» (Первый канал), «Синяя птица» (канал «Россия»), «Щелкунчик» (канал «Культура»).

Спортивный отбор одаренных детей и подростков в России, их спортивная ориентация. Комплекс мероприятий, позволяющих определить высокую степень предрасположенности ребенка и подростка к тому или иному роду спортивной деятельности. Предусмотрены четыре этапа спортивного отбора: *Первый этап.* Дети 6-10 лет принимаются в детско-юношеские спортивные школы (ДЮСШ). *Второй этап.* Отбор одаренных спортивным отношением детей и подростков в группы спортивного совершенствования (СДЮШОР – специализированная детско-юношеская школа олимпийского резерва). *Третий этап.* Отбор перспективных юниоров в центр олимпийской подготовки (УОР – училище олимпийского резерва). *Четвертый этап.* Отбор в молодежную сборную.

Система учреждений дополнительного образования детей и подростков. Цель: развитие мотивации личности к познанию и творчеству, реализация дополнительных образовательных программ и услуг в интересах личности, общества, государства. *Типология:* центры дополнительного образования, дворцы и дома детского творчества, станции юных натуралистов, детские школы искусств, детско-юношеские спортивные школы, школа олимпийского резерва, спортивно-адаптивные школы *.

Мэр Москвы С.С. Собянин в первых числах июня 2021 г. уведомил жителей столицы в том, что все дети города имеют одинаковые возможности успешно учиться: город обеспечивает все школы единым набором материального оснащения и специалистами высокой квалификации. При этом разумно оснастить школьные библиотеки книгами из серии «Жизнь замечательных людей», книгами из разных

* Прежде были еще: школы по различным областям науки и техники, детские парки, музеи, детские оздоровительно-образовательные лагеря, клубы, театры и др.

отраслей знаний, посвященных феномену человека, а также классической художественной мировой и отечественной литературой.

Каждый регион России имеет свой потенциал условий, содействующих социализации и развитию детства и отрочества.

О совращении детей и подростков и сексуальном насилии

Дети и подростки в России защищены законами о сексуальной неприкосновенности детей и несовершеннолетних.

Российское законодательство охраняет неприкосновенность ребенка и подростка.

По статьям 131 и 132 Уголовного кодекса РФ любые акты сексуального насилия в отношении несовершеннолетних наказываются значительно строже, чем если речь идет о взрослом (от четырех до десяти лет лишения свободы в отношении взрослого, от восьми до пятнадцати лет – в отношении заведомо несовершеннолетнего, от двенадцати до двадцати лет – в отношении лица, не достигшего 14 лет). Статья 134 УК устанавливает легальный возраст согласия для начала половой жизни; половое сношение и иные действия сексуального характера лицом, достигшим 18-летнего возраста с лицом, заведомо не достигшим 14 лет, уголовно наказуемы. Карается также совершение развратных действий без применения насилия в отношении лиц, заведомо не достигших 14 лет (ст. 135), вовлечение несовершеннолетних в проституцию, совершение сексуальных действий (ст. 240–242).

Ребенок считается не субъектом, а объектом сексуального поведения.

Однако интерпретация этих норм во многом остается спорной *.

1. Мухина В.С. Личность: Мифы и Реальность (Альтернативный взгляд. Системный подход. Инновационные аспекты): 7-е изд., исправл. и доп. М., 2020.

2. Мухина В.С. Возрастная психология: Феноменология развития: 17-е изд. М., 2019.

3. Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность. М., 2012.

4. Бодрийяр Ж. Система вещей. М., 1995.

5. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику: 2-е изд., перераб. М., 2008.

6. Богатта Э.Ф. Социальная психология // Психологическая энциклопедия: 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини и А. Ауэрбаха. М.; СПб. и др., 2003.

7. Мудрик А.В. Личность как жертва социализации // Общение в процессе воспитания. Учебное пособие для студентов вузов. М., 2001.

8. Фрейд З. Неудовлетворенность культурой: аналитическое повествование. М., 1990.

* Заимствовано. См.: Уголовный кодекс Российской Федерации (ред. от 05.04.2021); Кон И.С. Совращение детей и сексуальное насилие <...> // Социологическая психология / Избр. психологические труды в 70-и т. М.; Воронеж, 1999.

9. Фрейд З. Массовая психология и анализ человеческого «Я» // «Я» и «Оно»: труды разных лет: в 2 кн. Кн 1. Тбилиси, 1991.
10. Мухина В.С. Отчужденные: Абсолют отчуждения. М., 2009.
11. Фельдштейн Д.И. Психологические основы общественно полезной деятельности подростков. М., 1982.
12. Даль Вл. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4-х т. Т. II. И – О. М., 1981.
13. Словарь русского языка: в 4-х т. Т. II. К – О: 4-е изд., стереотипное. М., 1999.
14. Эриксон Э. Детство и общество: 2-е изд., перераб. и доп. СПб., 1996.
15. Хейзинга Й. Homo Ludens / Человек играющий. М., 2003.
16. Пави П. Словарь театра. М., 1991.
17. Дали С. Тайная жизнь Сальвадора Дали, рассказанная им самим. Кишинев, 1993.
18. Франк А. Дневник Анны Франк. М., 1960.
19. Башкирцева М.К. Дневник Марии Башкирцевой: Избранные страницы. М., 1991.
20. Даль Вл. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4-х т. Т. IV. Р – V. М., 1982.
21. Словарь русского языка: в 4-х т. Т. IV. С – Я: 4-е изд., стереотипное. М., 1999.
22. Ломоносов М.В. Российская грамматика. СПб., 1755.
23. Чернышев В.И. Правильность и чистота русской речи: Опыт русской стилистической грамматики. М., 2016.
24. Брунер Дж. Психология познания. М., 1977.
25. Сепир Э. Языки как образ мира. М.; СПб., 2003.
26. Файн А, Лурье В. Все в кайф! М., 1991.
27. Толковый словарь русского мата. М., 1996.
28. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. М., 1990.
29. Мухина В.С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. М., 1981.
30. Идэ Н. Формирование индивидуальности в рисовании // Новое обучение рисунку. Т. 1. Токио, 1965. (На японском яз.)
31. Неменский Б.М. У истоков: эстетическое воспитание в семье. М., 1963.
32. Ананьев Б.Г. Опыт экспериментального изучения влияния музыки на поведение ребенка и взрослого. Владикавказ, 1928.
33. Бюхер К. Работа и ритм. М., 1925.
34. Светлов М.И. Рок-музыка на службе у сатаны // Троицкий благовестник. 1995. № 35.
35. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // Избранные труды: в 2 т. Т. 1. М., 1985.
36. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: 2-е изд. М., 1946.
37. Пиаже Ж. Психология интеллекта // Избранные психологические труды. М., 1969.
38. Клапаред Э. Психология ребенка и экспериментальная педагогика. СПб., 1911.
39. Выготский Л.С. Педология подростка. Избранные главы // Собр. соч.: в 6-и т. Т. 4. Детская психология. М., 1984.

40. Толстой Л.Н. Отрочество // Детство. Отрочество. Юность. Л., 1966.
41. Юнг К.Г. Божественный ребенок: апокалиптическая психология и воспитание. Сб.; М., 1997.
42. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М., 2004.
43. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. М., 2000.
44. Ницше Ф. Эссе Номо. Как становятся самими собою // Соч. в двух томах. Т. 2. М., 1990.
45. Бердяев Н.А. Самопознание. М., 1990.
46. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М., 1996.
47. Бредбери Р. Вино из одуванчиков. М., 1967.
48. Дали С. Тайная жизнь Сальвадора Дали, написанная им самим. О себе и обо всем прочем. М., 1996.
49. Гегель Г.В.Ф. Философия права: пер. с нем. М., 1990.
50. Бернштейн Н.А. Биомеханика и физиология движений: избр. психол. труды. М.; Воронеж, 1997.
51. Ярошевский М.Г. История психологии: 3-е изд., перераб. М., 1985.
52. Оствальд В. Философия природы. СПб., 1903.
53. Сеченов И.М. Физиология нервной системы // Избранные произведения. Т. 2. М., 1956.
54. Бехтерев В.М. Психика и жизнь. СПб., 1904.
55. Ухтомский А.А. Учение о доминанте // Избранные труды. Л., 1978.
56. Колесов Д.В. Современный подросток. Взросление и пол. М., 2003.
57. Филарет Московский, свт. Учение о семейной жизни. Религиозное издание. М., 2010.
58. Бродский И.А. Большая книга интервью: 2-е изд., испр. и доп. М., 2000.
59. Волков С. Диалоги с Иосифом Бродским. М., 2000.
60. Ведьгунов Алексей. Феномен отчуждения и его последствия // Развитие личности. 2017. № 3. С. 129–145.
61. Гальего Р.Г.Д. Белое на черном: Роман в рассказах: 18-е изд., испр. и доп. СПб., 2020.
62. Словарь русского языка: в 4-х т. Т. I. А – И: 4-е изд., стереотипное. М., 1999.

REFERENCES

1. Mukhina V.S. *Lichnost': Mify i Real'nost' (Alternativnyy vzglyad. Sistemnyy podkhod. Innovatsionnye aspekty)*: 7th ed., rev. and supp. Moscow, 2020. (In Russian)
2. Mukhina V.S. *Vozrastnaya psikhologiya: Fenomenologiya razvitiya*: 17th ed. Moscow, 2019. (In Russian)
3. Bernshtein N.A. *Fiziologiya dvizhenij i aktivnost'*. Moscow, 2012. (In Russian)
4. Baudrillard J. *Sistema veshchej*. Moscow, 1995. (In Russian)
5. Mudrik A.V. *Vvedenie v sotsial'nyu pedagogiku*: 2nd ed., rev. Moscow, 2008. (In Russian)
6. Bogatta E.F. *Sotsial'naya psikhologiya*. In: *Psikhologicheskaya entsiklopediya*: 2nd ed. Ed. R. Korsini and A. Auerbach. Moscow; Saint-Petersburg et al., 2003. (In Russian)
7. Mudrik A.V. *Lichnost' kak zhertva sotsializatsii*. In: *Obshchenie v protsesse vospitaniya. Uchebnoe posobie dlya studentov vuzov*. Moscow, 2001. (In Russian)

8. Freud Z. *Neudovletvorennost' kul'turoj: analiticheskoe povestvovanie*. Moscow, 1990. (In Russian)
9. Freud Z. Massovaya psikhologiya i analiz chelovecheskogo «Ya». In: «Ya» i «Ono»: *trudy raznykh let: in 2 books. Book 1*. Tbilisi, 1991. (In Russian)
10. Mukhina V.S. *Otchuzhdennye: Absolyut otchuzhdeniya*. Moscow, 2009. (In Russian)
11. Fel'dshtejn D.I. *Psikhologicheskie osnovy obshchestvenno poleznoj deyatel'nosti podrostkov*. Moscow, 1982. (In Russian)
12. Dal' Vl. *Tolkovyj slovar' zhivogo velikorusskogo yazyka*: in 4 vols. Vol. II. I – O. Moscow, 1981. (In Russian)
13. *Slovar' russkogo yazyka*: in 4 vols. Vol. II. K – O: 4th ed., stereot. Moscow, 1999. (In Russian)
14. Erikson E. *Detstvo i obshchestvo*: 2nd ed., rev. and supp. Saint-Petersburg, 1996. (In Russian)
15. Huizinga J. *Homo Ludens*. Moscow, 2003. (In Russian)
16. Pavi P. *Slovar' teatra*. Moscow, 1991. (In Russian)
17. Dali S. *Tajnaya zhizn' Sal'vadora Dali, rasskazannaya im samim*. Kishinev, 1993.
18. Frank A. *Dnevnik Anny Frank*. Moscow, 1960. (In Russian)
19. Bashkirtseva M.K. *Dnevnik Marii Bashkirtsevoj: Izbrannye stranitsy*. Moscow, 1991. (In Russian)
20. Dal' Vl. *Tolkovyj slovar' zhivogo velikorusskogo yazyka*: in 4 vols. Vol. IV. R – V. Moscow, 1982. (In Russian)
21. *Slovar' russkogo yazyka*: in 4 vols. Vol. IV. C – Ya: 4th ed., stereot. Moscow, 1999. (In Russian)
22. Lomonosov M.V. *Rossiyskaya grammatika*. Saint-Petersburg, 1755. (In Russian)
23. Chernyshev V.I. *Pravil'nost' i chistota russkoj rechi: Opyt russkoj stilisticheskoy grammatiki*. Moscow, 2016. (In Russian)
24. Bruner G. *Psikhologiya poznaniya*. Moscow, 1977. (In Russian)
25. Sepir E. *Yazyki kak obraz mira*. Moscow; Saint-Petersburg, 2003. (In Russian)
26. Fain A, Lur'e V. *Vse v kajf!* Moscow, 1991. (In Russian)
27. *Tolkovyj slovar' russkogo mata*. Moscow, 1996. (In Russian)
28. Mamardashvili M.K. *Kak ya ponimayu filosofiyu*. Moscow, 1990. (In Russian)
29. Mukhina V.C. *Izobrazitel'naya deyatel'nost' rebenka kak forma usvoeniya sotsial'nogo opyta*. Moscow, 1981. (In Russian)
30. Ide N. Formirovanie individual'nosti v risovanii. In: *Novoe obuchenie risunku*. Vol. 1. Tokio, 1965. (In Japanese)
31. Nemensky B.M. *U istokov: esteticheskoe vospitanie v sem'e*. Moscow, 1963. (In Russian)
32. Ananiev B.G. *Opyt eksperimental'nogo izucheniya vliyaniya muzyki na povedenie rebenka i vzroslogo*. Vladikavkaz, 1928. (In Russian)
33. Byukher K. *Rabota i ritm*. Moscow, 1925. (In Russian)
34. Svetlov M.I. Rok-muzyka na sluzhbe u satany. In: *Troitsky blagovestnik*. 1995. № 35. (In Russian)
35. Teplov B.M. *Psikhologiya muzykal'nykh sposobnostej*. In: *Selected works in 2 vols*. Vol. 1. Moscow, 1985. (In Russian)
36. Rubinshtein S.L. *Osnovy obshchej psikhologii*: 2nd ed. Moscow, 1946. (In Russian)

37. Piaget J. Psikhologiya intellect. In: *Izbrannye psikhologicheskie trudy*. Moscow, 1969. (In Russian)
38. Klapared E. *Psikhologiya rebenka i eksperimental'naya pedagogika*. Saint-Petersburg, 1911. (In Russian)
39. Vygotsky L.S. Pedologiya podrostka. Izbrannye glavy. In: *Coll. works in 6 vols. Vol. 4. Detskaya psikhologiya*. Moscow, 1984. (In Russian)
40. Tolstoj L.N. Otrochestvo. In: *Detstvo. Otrochestvo. Yunost'*. Leningrad, 1966. (In Russian)
41. Yung K.G. *Bozhestvennyj rebenok: apokalipticheskaya psikhologiya i vospitanie*. Sb.; Moscow, 1997. (In Russian)
42. Fromm E. *Anatomiya chelovecheskoj destruktivnosti*. Moscow, 2004. (In Russian)
43. Bandura A., Uolters R. *Podrostkovaya agressiya*. Moscow, 2000. (In Russian)
44. Nietzsche F. *Ecce Homo. Kak stanoviyatsya samimi soboyu*. In: *Essays in two volumes*. Vol. 2. Moscow, 1990. (In Russian)
45. Berdyaev N.A. *Samopoznanie*. Moscow, 1990. (In Russian)
46. Erikson E. *Identichnost': yunost' i krizis*. Moscow, 1996. (In Russian)
47. Bradbury R. *Vino iz oduvanchikov*. Moscow, 1967. (In Russian)
48. Dali S. *Tajnaya zhizn' Sal'vadora Dali, napisannaya im samim. O sebe i obo vsem prochem*. Moscow, 1996. (In Russian)
49. Hegel G.W.F. *Filosofiya prava*. Transl. from German. Moscow, 1990. (in Russian).
50. Bernshtein N.A. *Biomekhanika i fiziologiya dvizhenij: izbr. psikhol. trudy*. Moscow; Voronezh, 1997. (In Russian)
51. Yaroshevsky M.G. *Istoriya psikhologii*: 3rd ed., rev. Moscow, 1985. (In Russian)
52. Ostvald V. *Filosofiya prirody*. Saint-Petersburg, 1903. (In Russian)
53. Sechenov I.M. Fiziologiya nervnoj sistemy. In: *Selected works*. Vol. 2. Moscow, 1956. (In Russian)
54. Bekhterev V.M. *Psikhika i zhizn'*. Saint-Petersburg, 1904. (In Russian)
55. Ukhtomsky A.A. Uchenie o dominante. In: *Selected works*. Leningrad, 1978. (In Russian)
56. Kolesov D.V. *Sovremennyy podrostok. Vzroslenie i pol*. Moscow, 2003. (In Russian)
57. Filaret Moskovsky, svt. *Uchenie o semejnoj zhizni. Religioznoe izdanie*. Moscow, 2010. (In Russian)
58. Brodsky I.A. *Bol'shaya kniga interv'yuu*: 2nd ed., rev. and supp. Moscow, 2000. (In Russian)
59. Volkov S. *Dialogi s Iosifom Brodskim*. Moscow, 2000. (In Russian)
60. Ved'gunov Aleksej. Fenomen otchuzhdeniya i ego posledstviya. *Razvitie lichnosti = Development of personality*. 2017. № 3. Pp. 129–145. (In Russian)
61. Gallego R.G.D. *Beloe na chernom: Roman v rasskazakh*: 18th ed., rev. and supp. Saint-Petersburg, 2020. (In Russian)
62. *Slovar' russkogo yazyka*: in 4 vols. Vol. I. A – I: 4th ed., stereot. Moscow, 1999. (In Russian)