

IV Очередной Всероссийский социологический конгресс

Социология и общество:
глобальные вызовы и региональное развитие

8

Секция 8

**Социология
детства**

Антонов Ю. Е, Люберцы
Калинина В. В., Москва

Роль проекта «Ребенок в высокотехнологичном обществе» для изучения проблем воспитателя и ранней профессиональной ориентации дошкольников.

Аннотация

Социально – профессиональная культура современных воспитателей дошкольных организаций в условиях трансформации общества предполагает формирование социального заказа с использованием инновационной игры для создания контура цели на раннюю профессиональную ориентацию.

Ключевые слова: воспитатель, ранняя профессиональная ориентация дошкольников, социальный заказ, инновационная игра, публичная социология

Воспитателям детских садов как самостоятельной профессиональной группе и методам их деятельности в российской социологии посвящено не так много научных исследований и публикаций.

В программах дошкольного образования в различные разделы включаются сведения о деятельности взрослых, их труде с целью ориентации детей в профессиональной деятельности взрослых. Профессиональная идентичность является продуктом достаточно высокого уровня овладения профессией. Вместе с тем, данные опроса «Профессиональный портрет педагога дошкольного образования» проведенного нами в 2011/12 учебном году под руководством академика РАН В.А.Мансурова среди 1526 респондентов в 26 регионах России свидетельствуют о том, что у воспитателей ряда городов отмечается разочарование профессией, психологические перегрузки от ФГТ, отчасти неуважения со стороны малообеспеченных родителей, давление федеральных СМИ. Это подтверждает вывод ряда социологов о том, что российская социально – профессиональная культура развивается по сценарию кризисных обществ. В случае с современным педагогом дошкольной организации – отсутствует социальный заказ от государства и муниципального сообщества и воспитатель, например

в «педагогических холдингах», становится полупрофессионалом («пастухом»). По нашему мнению, муниципальный социальный заказ и соответствующие блоки социально - экономических комплексных программ можно сформулировать для сотрудников дошкольных учреждений благодаря социально-технологическому подходу к оздоровлению, обучению и воспитанию детей совместно с ответственным родительством, предприятиями, общественными организациями.

Наблюдаются позитивные стратегические ориентиры в развитии системы дошкольного образования, которые определены в приказе № 655 Министерства образования и науки Российской Федерации:

- Ориентация на содействие развитию ребёнка при взаимодействии с родителями.
- Желание сделать жизнь детей в детском саду более осмысленной и интересной.
- Отказ от копирования школьных технологий и форм организации обучения.
- Стремление к формированию инициативного, активного и самостоятельного ребёнка.
- Попытка повлиять на сокращение и упрощение содержания образования для детей дошкольного возраста за счёт установления целевых ориентиров для каждой образовательной области.

Работа педагогов в детском саду по ознакомлению дошкольников с трудом взрослых не имеет контура цели на современный региональный и муниципальный рынок труда. Социологическое, психологическое и педагогическое понятие «ранняя профессиональная ориентация», отнесенное к детям дошкольного и младшего школьного возраста сформулировано не отчетливо. Особенно тщательно данная проблема в течении последних лет прорабатывается научно-методическими службами ОАО «РЖД» и отчасти в наукоградах. В публицистической литературе выражение «ранняя профессиональная ориентация» встречается как раз применительно к данным возрастам и ведомственному заказу. В ходе обучения студентов старших курсов дошкольного факультета МПГУ и курсовой подготовки слушателей Академии ПК и ППРО нами проводится инновационная игра «Ребенок в высокотехнологичном обществе», которая направлена на решение проблем кадрового дефицита, оптимизации семейной политики, восстановления традиций воспитания, формирования новых механизмов ранней профессиональной ориентации детей данного возраста. В подгруппах (кружках качества) создаются эскизы проекта «траектории» развития ребенка (группы ДОУ, затем класса) с учетом горизонта прогноза взросления (на данное время с 2010 по 2028гг.) особенностей ступеней образования специфики микрорайонов, сел, округов проживания семьи (династии) на «постведомственном» пространстве. Инновационное проектирование наиболее эффективно проявилось для создания рекомендаций управленцам,

методистам, родителям при осмыслении перспектив подготовки детей к группе профессий («Высший пилотаж...», «Выращиваем конструктора», «Будущий айболит», «Растим космонавта», «Воспитаем повара» и др.) .

Продукты «взрослой» игры (презентации, статьи, конкурсная документация, видеофильмы и пр.) подтверждают, что обучаемые на новом уровне систематизируют данные коллективной мыследеятельности о том , что в дошкольном возрасте у детей на основе «сюжетно-ролевой игры» возникает интерес к трудовой деятельности людей, развивается социальная перцепция. Взрослый(воспитатель) получает прогнозные знания, которые обеспечивают понимание задач общества и того ,как на этапах онтогенеза происходит закладка профессионально важных качеств будущего специалиста.

Благодаря деятельной поддержке «Российского общества социологов», «Союза развития наукоградов России», журнала «Вестник образования России» при нашем участии совершенствуется линия публичной социологии образования , отработаны процедуры выставочной, конкурсной, экспертной деятельности в т. ч. для продвижения проекта «Ребенок в высокотехнологичном обществе». В стадии становления находится Межотраслевой центр интеграции дошкольных организаций (МЦИДО) научно-методическая деятельность которого направлена на реализацию данного долгосрочного проекта. Участие в оргкомитетах «Российского образовательного форума» и Всероссийского профессионального конкурса «Воспитатель года России» открывает перспективы для реализации конструктора идей инновационной игры по формированию концептуальной модели деятельности воспитателя и ранней профориентации детей.

Аржаных Е. В., Гаязова Л. А.
Задорин И. В., Москва

Построение модели безопасности школьной образовательной среды

Аннотация

В представленном материале рассмотрен процесс построение модели безопасности школьной образовательной среды. На основе анализа внешних и внутренних угроз, с которыми могут столкнуться учащиеся и работники образовательного учреждения, группой экспертов был сформирован перечень показателей безопасности образовательной среды, выделены наиболее значимые из этих показателей.

Ключевые слова: безопасность образовательной среды, внешние и внутренние угрозы, чрезвычайные ситуации, ксенофобия, психоактивные вещества, физическое и психологическое насилие, дисциплинарные нарушения, психологическая комфортность

Одним из основных условий реализации комплексной модернизации российского образования является обеспечение безопасности школьной образовательной среды, необходимой для гармоничного развития и формирования личности учащихся, гарантии правовой, социальной, психологической и информационной защищенности участников образовательного процесса – учащихся, педагогов, родителей.

Образовательная среда современной школы является открытой системой, отражающей все закономерности жизнедеятельности и тенденции развития социальной среды, проблемы, характерные для современного российского общества. Актуализация проблем, связанных, в первую очередь, с высоким уровнем преступности, употреблением психоактивных веществ, негативными проявлениями в отношении к представителям другой национальности и социальной группе, внутри школьной среды становится не только фактом, характеризующим жизнедеятельность общества, но и фактором, обуславливающим тенденции его развития в будущем.

В последние годы подготовлен ряд документов, регулирующих процесс обеспечения здоровья и безопасных условий учебы и труда в образовательных учреждениях. Министерством образования и науки Российской

Федерации разработаны Федеральные требования¹ к образовательным учреждениям в части охраны здоровья обучающихся, воспитанников. Вопросы обеспечения безопасной образовательной среды поднимаются и в Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы².

Планирование деятельности, направленной на повышение уровня безопасности школьной образовательной среды, невозможно без исследования информации о состоянии различных параметров ее безопасности. Речь идет о построении модели безопасности образовательной среды, объединяющей наиболее важные показатели, характеризующие уровень безопасности образовательных учреждений.

Построение системы показателей безопасности школьной образовательной среды (исходная модель)

Начальный этап разработки модели был связан с подготовкой перечня показателей, через которые можно было бы описать безопасность школьной образовательной среды.

На основе анализа исследований проблем обеспечения безопасности образовательной среды были выделены основные типы внешних и внутренних угроз, с которыми могут столкнуться учащиеся и работники образовательного учреждения:

- чрезвычайные ситуации в образовательном учреждении (аспекты противопожарной, антитеррористической безопасности и безопасности прилегающей территории);
- употребление психоактивных веществ;
- насилие в образовательном учреждении (физическое и психологическое);
- проявления ксенофобии в образовательной среде;
- аутоагрессивное поведение;
- дисциплинарные нарушения;
- социально-психологические угрозы.

Формирование перечня показателей безопасности образовательной среды происходило на основе предложенных типов угроз по следующим принципам:

- учет интересов основных заинтересованных сторон (стейкхолдеров) - потребителей образовательных услуг и лиц, осуществляющих управление системой образования в части, касающейся обеспечения безопасности образовательного учреждения и субъектов образовательной среды. В их

¹ Утверждены приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 28 декабря 2010 г. №2106.

² Утверждена Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. №761.

числе Департамент образования города Москвы; ведомства, в компетенцию которых входит организация и контроль безопасности образовательного учреждения, администрация школы, педагоги, родители, учащиеся;

- отображение в показателях рисков и угроз безопасности образовательной среды, наиболее актуальных для образовательных учреждений г. Москвы. В первую очередь, это ситуации проявления различных форм насилия, риски употребления психоактивных веществ, проявление ксенофобии и экстремизма, чрезвычайные ситуации;

- учет в системе показателей условий, опосредованно влияющих на актуализацию некоторых рисков;

- динамичность показателей безопасности образовательной среды;

- измеримость показателей (наличие возможности, в т. ч. адекватной технологии измерения);

- низкая ресурсоемкость (экономичность) оценки показателей безопасности образовательной среды.

На начальном этапе исследования для определения уровня безопасности школьной образовательной среды было предложено 124 показателя, сгруппированных в одиннадцать блоков.

Выделенные показатели включали объективную и субъективную оценку разнообразных аспектов безопасности образовательной среды. При этом показатели были сформулированы в таком виде, что фиксировали либо степень угрозы безопасности (например, «количество установленных фактов употребления учащимися психоактивных веществ за предыдущий год»), либо, наоборот, степень минимизации рисков (например, «информированность учащегося о негативных последствиях употребления психоактивных веществ»).

Экспертиза выделенных показателей различными группами стейкхолдеров

Формирование максимально полного, непротиворечивого и согласованного (т. е. принятого экспертами в этой области) набора измеряемых показателей школьной образовательной среды планировалось осуществить с помощью экспертного опроса. В рамках этого этапа предполагалось с помощью экспертных оценок выделить из разных наборов показателей образовательной среды наиболее важные и «универсальные» показатели, необходимые и достаточные для интегральной оценки «благоприятности» школьной образовательной среды.

В соответствии с выделенными группами основных заинтересованных сторон, требовалось проведение экспертизы предложенных показателей безопасности образовательной среды с точки зрения их актуальности, важности и практической значимости для каждой группы стейкхолдеров.

Основные задачи, которые предполагалось решить при помощи экспертной оценки показателей безопасности образовательной среды состояли в:

- оценке достаточности выделенных показателей и их дополнении в соответствии с представлениями специалистов;
- отборе наиболее значимых показателей для измерения безопасности образовательной среды школы;
- оценке значимости различных групп показателей и их вклада в общую оценку безопасности образовательной среды.

В состав экспертной группы, состоящей из 38 экспертов, вошли представители родительской общественности, администрация и педагоги образовательных учреждений, управленцы различной ведомственной принадлежности (в компетенцию которых входит организация и контроль безопасности образовательных учреждений), представители научного сообщества, изучающих проблемы безопасности в образовании.

В анкете экспертам предлагалось рассмотреть два таблицы. В одной из них эксперты должны были оценить значимость различных показателей безопасной образовательной среды, в другой – вклад различных групп показателей в общую оценку безопасности образовательной среды.

В таблице с перечислением *конкретных показателей* экспертам предлагалось оценить каждый из них по пятибалльной шкале важности (от «5» - показатель очень важен (влиятелен), до «1» - показатель совсем не важен (не влиятелен)).

В таблице с *группами показателей* экспертам предлагалось оценить долю вклада каждого типа показателей в общую оценку безопасности образовательной среды так, чтобы сумма поставленных оценок была равной 100%.

Основные выводы по результатам экспертизы:

1. Существует дифференциация в оценке важности одинаковых показателей различными экспертами.

2. Существует дифференциация вклада различных блоков показателей в общую оценку безопасности образовательной среды.

3. Разница баллов оцениваемых показателей дает основание выделить те из них, которые признаны экспертами наименее важными для обеспечения безопасности школьной образовательной среды.

Формирование итогового перечня показателей безопасности образовательной среды (расширенная и скорректированная модель)

На основании анализа результатов экспертной оценки показателей безопасности образовательной среды был проведен отбор наиболее существенных показателей. Самым значительным сокращениям подверглась группа показателей, относящихся к проявлениям физического и психологического насилия в отношении субъектов образовательной среды (учащихся, педагогов и т. д.) в образовательном учреждении.

Наиболее важными группами показателей для оценки образовательной среды были признаны показатели противопожарной защищенности образовательного учреждения («Умение сотрудников грамотно действовать в интересах обеспечения безопасности учеников в случае признаков задымления/возгорания в здании школы», «Наличие свободных запасных выходов для экстренной эвакуации учащихся и персонала ОУ») и показатели, характеризующие безопасность инфраструктуры и территории, прилегающей к образовательному учреждению («Умение сотрудников грамотно действовать в интересах обеспечения безопасности учеников в случае ЧС на потенциально опасных объектах, близких к ОУ»). Наименее значимыми для экспертов оказались показатели информационной безопасности образовательной среды.

Таким образом, по результатам экспертного опроса, перечень показателей безопасности образовательной среды составил 80 показателей:

1. Показатели, характеризующие безопасность инфраструктуры и территории, прилегающей к образовательному учреждению (10 показателей).
2. Показатели противопожарной защищенности образовательного учреждения (8 показателей).
3. Показатели антитеррористической защищенности образовательного учреждения (7 показателей).
4. Показатели, характеризующие приверженность учащихся здоровому образу жизни и отказ от употребления психоактивных веществ (11 показателей).
5. Показатели проявлений ксенофобии среди учащихся образовательного учреждения (9 показателей).
6. Показатели, относящиеся к проявлениям физического и психологического насилия в отношении субъектов образовательной среды (учащихся, педагогов и т. д.) в образовательном учреждении (9 показателей).

7. Показатели, относящиеся к аутоагрессивному (саморазрушающему) поведению среди учащихся образовательного учреждения (4 показателя).

8. Показатели дисциплинарных нарушений, дезорганизирующих образовательный процесс (6 показателей).

9. Социально-психологические особенности учащихся, способствующие поддержанию ее безопасности (6 показателей).

10. Психологическая комфортность образовательной среды для учащихся (6 показателей).

11. Информационная безопасность образовательной среды (4 показателя).

Процесс отбора показателей, характеризующих безопасность школьной образовательной среды, носил многоступенчатый характер. После детального изучения перечня показателей с точки зрения возможности получения достоверной и полной информации по каждому из них, было признано целесообразным сократить перечень показателей до 67. Из общего перечня были исключены трудноизмеримые показатели, а также показатели, влияние которых на безопасность образовательной среды признано наименее значимым.

Предложенную модель безопасной образовательной среды предполагается использовать при проведении мониторинга уровня безопасности школьной образовательной среды. Мониторинг состояния безопасности образовательной среды образовательных учреждений должен стать инструментом, позволяющим координировать деятельность специалистов различных уровней системы управления безопасностью образовательной среды школы и своевременно реагировать на изменение уровня безопасности образовательной среды и возрастание уровня тех или иных рисков.

Базина О. А., Дымарская О. Я.
Колесникова Е. Ю., Москва

Семья и детство в воспоминаниях одаренной молодежи

Аннотация

В статье приводятся некоторые результаты исследования жизненных траекторий одаренных детей. Основой для анализа послужили ретроспективные интервью выпускников престижных специализированных школ Москвы. Среди ключевых задач было выяснение роли семьи и детства в развитии одаренности.

Ключевые слова: одаренные дети, ретроспективные интервью, семья и детство

Описание исследовательского проекта

В августе-ноябре 2011 года Лабораторией мониторинговых исследований Московского государственного психолого-педагогического университета был реализован проект «Жизненные стратегии и реализованные траектории одаренных детей (Социальные факторы реализации одаренности)». Исследование состояло из двух частей: в первой был проведен анкетный опрос одиннадцатиклассников (собрана 351 анкета) и их родителей (182 анкеты), вторая часть включала в себя интервью с выпускниками специализированных школ (всего 33 интервью).

Основной целью второй части исследования было выяснить, какие социальные факторы оказывают значимое влияние в реализации одаренности в процессе построения жизненной траектории. Так как истоки развития любой, но особенно талантливой личности, лежат в детстве, в задачи проекта входило выяснить, как одаренная молодежь оценивает данный этап спустя некоторое время.

Эмпирической базой исследования послужили интервью выпускников пяти специализированных (преимущественно физико-математических) школ Москвы: СУНЦ МГУ, Пятьдесят седьмая школа, гимназия «Созвездие», лицей «Вторая школа», школа №710. За основу был взят список выпускников 2000-2003 гг. названных школ (25-28 лет). Такое ограничение по возрасту респондентов обусловлено несколькими причинами. Во-первых, отобранные выпускники начали свое обучение в начале 90-х гг.,

то есть во время политической, экономической и социальной трансформации российского общества. Система образования ещё работала по советским программам, но в обществе в целом начали формироваться уже совершенно «не советские» идеалы и ценности. Другой фактор ограничения по возрасту связан с возможностью отслеживания реализованных траекторий, то есть после выпуска из школы выпускникам было необходимо некоторое время для построения образовательных и профессиональных карьер.

Роль семьи в развитии одаренности

Детство традиционно проходит в окружении семьи и близких, влияние которых особенно сильно в период дошкольной социализации. Развитие одаренности также в той или иной степени связано с воздействием семьи, в которой родился и воспитывался ребенок, но в науке по-разному объясняется данное влияние.[1] Первый подход сложился в отрасли, получившей название психогенетики, и предполагает исследование родственников, а также приемных детей в целях выявления доли наследственности и среды в развитии отдельных функций. Второй подход – средовой – заключается в изучении влияния естественной или специально созданной среды на различные психические функции.

С позиции социологического изучения более предпочтителен средовой подход: это обусловлено определенной методологической позицией науки. В связи с этим одним из средовых факторов влияния на становление одаренности оказывается образовательно-профессиональный статус родителей. В нескольких случаях выпускники отмечали, что родители во многом были примером для подражания, поэтому цели ставились добиться того же или большего:

- *«У меня папа с мамой – оба кандидаты математических наук, и, соответственно. Папа был математиком, а потом ушел в религию и стал священником. А мама – тоже кандидат наук, она побеждала в олимпиадах, защитила диссертацию. И потом тоже все время занималась математикой – и в школе преподавала, и с учениками занималась, и кружки вела».*
- *У меня отец физик, доктор наук. ... [Отец] он-то как раз ученый, он так и не ушел ни в бизнес, ничего, но он и добился очень многого».*
- *«Мои родители ... отец ученый, геолог, доктор геологических наук. Он всегда занимался и этой наукой, и соответствующими приложениями, бизнесами. Вернее сказать, он занимался наукой на фоне бизнеса...».*

В большинстве остальных случаев респонденты говорили, что у них обычная в образовательно-профессиональном плане семья. Иногда в ответах фигурировал отсыл к интеллигенции, в том числе советской:

- *У меня вообще достаточно каноническая интеллигентная семья. ... Отец – физик. ... Мама – учитель словесности.*
- *«Мама учитель, папа инженер. Стандартная советская семья. Мама учитель химии».*

Помимо трудовой занятости родителей в комплекс факторов, относящихся к влиянию семьи в раннем детстве, входит понятие «значимый взрослый». В ходе интервью респонденты рассказывали о том, был авторитетом и примером для подражания. Для мальчиков такими людьми чаще всего становились их отцы и старшие братья, девочки как правило затруднялись назвать таковых.

- *«Скорее папа. Он был более интеллектуальным, что ли, постоянно хотел дать больше интересных вещей. А мама занимается какими-то базовыми вещами, которые так же важны, но которые человек, может быть, не в такой степени замечает».*

Примечательно, что круг значимых взрослых не исчерпывался ближайшими родственниками. Это важно принимать в расчет, так как в некоторых случаях это объясняет появление у родителей, не отличающимися особыми достижениями, одаренного ребенка.

- *«Большее влияние оказывала бабушка, а не мама. Мама, в принципе, говорила, что надо то и то. А саму воспитательную работу... бабушке надо отдельное спасибо сказать. Она педагог со стажем. Педагог именно детский. Она проработала 20 лет директором детского сада в Воронеже. И неплохого детского садика. И знает, как общаться и что делать с детьми. Навыки этики, хорошие манеры – это все она мне прививала. Развивающие игры. То есть, в принципе, со мной в плане образования время проводила бабушка.»*
- *«Был еще дедушка, брат моей бабушки. То есть, не родной. Он как раз был очень сильным шахматистом. Он меня в шахматы научил играть. И в принципе, я тоже с ним много времени провел. 2 или 3 года периодически виделся. Вот он как раз мне подарил книжки Перельмана по математике, набор шахмат купил, научил играть в какие-то игры в карты. То есть, от деда я получил какие-то математические бонусы».*

Среди интервьюируемых были и те, для кого, по их мнению, члены семьи авторитетами не являлись:

- *«Родители в виде авторитетов никогда не выступали. Мать – человек верующий, а я – наоборот. Отец никогда не мог мне доказать свою позицию, и я всегда оставался при своей».*

Вышеописанные факторы не сыграли бы решающей роли без целенаправленной деятельности родителей и других родственников по воспитанию одаренного ребенка. По воспоминаниям выпускников родители вкла-

дывали много сил, чтобы развить таланты ребенка, начиная определенными играми и заканчивая подбором специализированной школой, а некоторых случаях даже открытием частой школы, отвечающей нуждам ребенка:

- *«У нас всегда были какие-то развивающие игры, какие-то кубики. Начиная с того, что я умел складывать числа в пределах 20-ти еще до того, как говорить толком научился. Т.е., папа и мама положили много сил».*
- *«Моя мама очень сильно помогала. Помимо того, что у нас было развивающее обучение... она работала в той же школе, что я учился и соответственно, я заходил к ней, и она нам всякие задачки давала на развитие».*
- *«А потом, когда мы доросли до школы, мама организовала частную школу. Я там учился в начальной школе. Она существовала примерно 5 лет. С одной стороны, это же 90-й год. И стало можно такое делать. Такой разгул свободы. С другой стороны, видимо, не очень хотелось отдавать ребенка абы куда. Казалось, что это самой можно сделать лучше и как надо».*

Помимо этого значительную роль сыграло не только непосредственные действия родителей, но и такие опосредованные факторы место проживания:

- *«Меня очень рано вывезли за границу, потому что папа постоянно ездил, начиная с первого года, поэтому у меня было много впечатлений, и я уже много видел к раннему возрасту».*

Вторым фактором, определяемым семьей и оказывающим существенное влияние на формирование личности, является стиль воспитания. Принятые в семье установки предполагают большую или меньшую степень вмешательства в процесс принятия решения о самоопределении ребенка и зависят от характера детско-родительских отношений в целом (эмоциональная близость, доверительность, гиперопека и т. п.) [2, с. 129]

Подходы к воспитанию, описанные респондентами, можно условно разделить на «либеральный» и «авторитарный». Данные модели воспитания отмечались в равных количества случаев. Так часть выпускников вспоминали, что родители воспитывали их мягко, предоставляя достаточно свободы действия.

- *«Очень либерально. Очень. Ничего авторитарного там не было».*
- *«Достаточно были предоставлены сами себе. Жесткого тотального контроля не было».*
- *«В достаточно либеральной манере. Родители оканчивали Вторую школу, которая в их время была примерно, как 57-я сейчас. Занимались воспитанием они же. То есть, у меня никаких нянь не было».*

При этом свобода, которую давали родители, не означала отсутствия внимания или неорганизованности со стороны ребенка.

- *«Когда я был маленький, мама со мной занималась много.... Отец на спорт водил. Я такой был ребенок, которого постоянно родители приобщали к занятиям, не то, что я шалопаялся, по городу бегал сам. Мне давали бегать, сколько мне влезет, но при этом я был достаточно организованным».*

Можно отметить, что уровень контроля над одаренным ребенком играет важную роль в его дальнейшем развитии и успехе. Так, польское исследование жизненных траекторий людей с высоким уровнем интеллекта показало, что жизненный успех зависит от уровня контроля над ребенком: чем менее строги в детстве, тем больше чувство жизненного успеха в зрелом возрасте[3].

В то же время, не во всех семьях воспитание было именно таким. Были и те, кто отмечал жесткость родительского отношения.

- *«Родители меня достаточно жестко контролировали, и мне, конечно, в детстве хотелось, чтобы этого постоянного контроля не было, чтобы можно было путешествовать, можно было с друзьями куда-то ходить, встречаться, т. е. вот такой самостоятельной совершенно жизнью жить, чтобы были какие-то отношения, семья».*
- *«Вообще мой отец достаточно авторитарный. Хотя он в достаточной мере мягкий. Например, никогда меня не бил. И никого из своих детей. Но при этом он такой пуп земли. Всегда в центре внимания. Как он сказал, так, конечно, и будет».*
- *«Дедушка был очень строгий. Бабушка очень добрая. Дополняли друг друга. Тогда не всегда решения дедушки казались правильными, может быть, они такими и были. Но воспитывал некую ответственность и трудолюбие».*

Переоценивая происходящее в детство, респонденты начали воспринимать жесткость, те рамки, которыми ограничивали родители, скорее как положительный момент в воспитании.

Детство как значимый период в развитии одаренности

Можно подытожить, что для многих выпускников школ для одаренных детей семья, родители стали очень значимым ресурсом развития. Детство, даже отмеченное некоторыми трудностями, вспоминается как благополучный этап в жизни.

- *«Счастливое детство. Это не совсем ресурс.... Это какие-то ощущения от жизни, связанные с тем, что меня не били линейкой по голове».*

- *«Семья всегда верила. И всегда говорила, что все цели достижимы. А именно в школе меня никогда не выделяли. И с положительной, и с отрицательной стороны».*
- *«Они мне довольно сильно помогали и направляли. Это, на раннем этапе, когда они организовывали мою учебу – это были их связи, сейчас, это, скорее, ощущение семьи, ощущение того, что тебя любят, и с кем всегда можно поговорить. И наличие такого спаринг-партнера для обсуждения своих текущих дел, это то, что они мне дают».*
- *«Мои родители всегда старались сделать мир детей отстраненным от нужд и переживаний. Я помню атмосферу небольшой напряженности в момент путча, например, и какие-то танки, кто-то это обсуждает. Но не более того. Это продлилось недолгое время. Но оно никак не отразилось на потреблении каких-то продуктов. То есть, сильного изменения в рационе и сильной нужды я не помню».*

Также как фактор влияния на жизненную траекторию нужно выделить материальное положение родительской семьи. Исследование показало, что среди выпускников спецшкол есть представители разных категорий – и высокообеспеченных, и низкообеспеченных. Примечательно, что те, кто говорил о своей семье, как о низкообеспеченной, не рассматривали это как особую проблему – зачастую потому, что родители их от этого оградили.

- *«Это, конечно же, и семья, которая поддерживала и не навязывала. Мне, наоборот, говорили, что если что-то нужно, мне помогут. Мы можем тебе помочь, если ты сам захочешь. Надо тебе куда-то поехать – давай найдем денег, съезди на олимпиаду».*

В то же время, нельзя сказать, что во всех семьях детей полностью поддерживали.

- *«В моей семье мои идеи, скажем так, всегда воспринимались с такой легкой степенью... «ну вот, что ты там еще придумала, какие-то безумные идеи».*

Взросление респондентов, попавших в выборочную совокупность, проходило в период социально-экономических потрясений в 90гг., что отчасти объясняет бедственное положение некоторых семей. С другой стороны, столь мощные макросоциальные потрясения провоцировали вынужденную профессиональную мобильность: многие выпускники отмечали, что родителям приходилось полностью менять сферу занятости (к примеру, из математика в парикмахеры). Возможно, такие качества как самостоятельность в детстве, раннее взросление можно объяснить не только своеобразием семьи, но и необходимостью.

- *«В определенный момент в семье были трудности, но мы как дети никогда не чувствовали этого, т. е. родители сумели сделать так, что для нас всегда все было просто прекрасно. Никогда такого не было, что я чего-то очень-очень хочу, а этого не было. Но, может*

быть, мы и не хотели многого. Просто никогда не было такого, что жрать нечего, хотя такие моменты были, и я это точно знаю. Когда там папа, например, элементарно с завода уходил в свое дело. Плюс кризис в 98, тогда точно были проблемы, но мы их не замечали, для нас все было хорошо».

- *«Материально, я думаю, как у большинства. Мы жили внятером в однокомнатной квартире, тогда, кажется, даже туалетов еще не было, были на улице. Кажется, только в 90-х они только в домах появились. Главное, всегда была еда».*

Завершая анализ аспектов, связанных с детским возрастом, рассмотрим, как у интервьюируемых проходило общение со сверстниками, с которыми они не учились в спецшколах (это будет рассматриваться отдельно). Зачастую такое общение (особенно в возрасте старшей школы) складывалось плохо. В отдельных случаях трудности в отношениях со сверстниками провоцировали уход в субкультуры или же замыкание на узких интересах, что в какой-то степени способствовало концентрации усилий в определенных сферах.

- *«Я сам так лично не считаю, но ребята, те, с кем я сейчас общаюсь, так говорят. (в школе) уже 9-10 класс у нас с ними были разные интересы. Я, например, особо никогда не пил и не курил. А там как было, что если не куришь, то и поговорить с тобой особо не о чем. Если ты не сидишь дома с друзьями, дурью не страдаешь, то о чем с тобой поговорить. У меня было мало тем с ними для разговора. Учеба им была не интересна».*
- *«У меня был сложный статус... меня бойкотировали практически год. Поэтому я отлично ушел в готическую, тогда зарождающуюся субкультуру России и обрел огромное количество новых друзей».*

Респонденты упоминали, что предпочитали дружить со старшими.

- *«Были у меня друзья по лестничной площадке, по двору. Но их было очень мало. Буквально 3 человека. А общались тесно с одним, который был меня на 5 лет старше. В какой-то момент я вообще заметил тенденцию, что вокруг меня много друзей старше меня по возрасту. Исключая одноклассников. Почему-то складывалось так, что все остальные друзья были меня старше. Либо были братья старшие, мы с ними общались. Либо по двору был друг старше меня».*

Анализ ответов выпускников касательно детства показывает, насколько данный период ценен с точки зрения ресурсов развития. Определяющая роль семейного окружения в некотором смысле задает пути становления любого ребенка, не говоря уже об одаренных. Конкретные примеры из жизни респондентов показывают, что наличие значимого взрослого, способного раскрыть потенциал ребенка, имеет существенное значение. С другой стороны, отсутствие всякого постороннего влияния (т. е. свободный стиль воспитания) нисколько не затормаживают становление одаренной личности. Важно ещё раз подчеркнуть, непростой период

взросления выпускников – 90гг. XX века. В некоторых интервью упоминались и путч, и кризис 98 гг., притом отмечалось, сколько усилий прикладывали родители для полноценного содержания и воспитания ребенка.

Библиографический список

1. Тихомирова Т. Н. Средовые факторы развития одаренности[Электронные данные]. - Электронная библиотека «intelligence». –URL: <http://intelligence.su/lib/00061.htm>.
2. Солодников В.В., Солодникова И.В. Профессиональная карьера 40-летних россиян: Выбор профессии // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены Январь-февраль, 2011 С. 129-145.
3. Firkowska-Mankiewicz A. IQ jako prognostyk kariery zyciowej // Studia Socjologiczne.— 2002. — 2(165). — P. 15-37.

Бессчетнова О. В., Балашов

Опыт решения проблемы сиротства в США

Аннотация

В статье рассматривается исторический аспект формирования системы фостерного воспитания в США. Анализируются этапы становления и функционирования приемной семьи как одной из основных форм замещающей заботы о детях, оставшихся без родительского попечения родителей.

Ключевые слова: сиротство, дети-сироты, дети, оставшиеся без попечения родителей, США, фостерная семья, приемная семья, опека

Под фостерной семьей мы понимаем «временную, замещающую семью, в которую помещаются дети (не более трех, за исключением кровных братьев и сестер), находящиеся по тем или иным причинам на попечение местных органов власти. Фостерное воспитание не исключает возможности возврата ребенка биологическим родителям или передачи его на усыновление. В связи с этим, фостерная семья может считаться аналогом российской приемной семьи, за исключением некоторых национальных особенностей (количества детей в семье, норм юридической практики, социального статуса в обществе и др.), что дает основание использовать термины «фостерная» и «приемная» семья как синонимы в описании данной формы замещающей заботы в зарубежной практике жизнеустройства детей, оставшихся без попечения родителей.

Начиная с 1920-х годов, защита прав и интересов ребенка в США стала частью профессии социальной работы, ведущим принципом которой являлось воссоединение семьи. Научные исследования, проводимые в 1960-1970 гг. в США, показали, что 25% детей, изъятых из семей, затем вновь возвращались к своим биологическим родителям, в то время как остальные дети проводили большую часть своего детства и юности в целой серии приемных семей, постоянно сменяющих друг друга, что негативно сказывалось на их физическом, психическом и эмоциональном развитии [6]. В связи с этим, за двадцать лет было принято большое количество законов, защищающих права и интересы детей, оставшихся без попечения родителей.

В 1961 г. Закон о социальном обеспечении разработал программу помощи семьям с зависимыми детьми (ПСЗД), призванную выделять средства из федеральных фондов для воспитания детей во внесемейных

условиях. Фонды ПСЗД могли быть использованы для помещения ребенка в другую семью, если суд признавал, что дальнейшее пребывание в биологической семье несет угрозу его жизни и здоровью. Вместе с тем, финансовая зависимость приемных семей не давала стимула для возвращения детей к кровным родителям. Идея, лежащая в основе программы замещающего воспитания, заключалась в том, что помещение ребенка в приемную семью являлось временной мерой и требовало разработки плана, направленного на создание благоприятных условий жизни ребенка с биологическими родителями или помещение его в семью родственников.

Первоначальный этап становления системы замещающего воспитания сирот в приемных семьях характеризовался различного рода трудностями, среди которых следует выделить следующие: 1) помещение детей-сирот на длительные сроки в приемные семьи вместо их временного пребывания; 2) преобладание групповых, а не индивидуальных форм работы с приемными семьями и детьми; 3) небольшой охват детей-сирот программой замещающего воспитания (в разных штатах доля детей, оказавшихся вне такого планирования, составляла от 13 до 77 %); 4) посещение детей собственными родителями в приемных семьях не поощрялось; 5) отсутствие достоверных сведений о детях, помещенных в приемные семьи, на территории многих штатов; 6) усложнение процедуры лишения родительских прав, предусмотренные законами штатов; 7) выделение финансирования на содержание ребенка только в случае его нахождения в замещающей семье, что не способствовало организации условий для возвращения детей в их родные семьи или поиску альтернативных вариантов [16, с. 104].

Постепенно, начиная с 1970-х гг., был проведен целый ряд экспериментальных исследований, в рамках которых были разработаны методы привлечения родителей к планированию работы с детьми, выработаны интенсивные меры профилактической помощи семьям по снижению факторов риска передачи детей в приемные семьи; организовано содействие по раннему воссоединению семьи, а при необходимости выявлению и устранению препятствий к усыновлению. Все эти факторы способствовали продвижению политики, направленной на повышение эффективности системы замещающего воспитания на федеральном, штатном и местном уровнях, а также позволили улучшить практику социального обслуживания детей-сирот.

Программы замещающего воспитания заключались в предоставлении услуг детям и семьям, среди которых предлагалась профессиональная помощь со стороны врачей, специалистов социальной работы, педагогов, психологов и т. д. Услуги приемным родителям заключались в обучении их обращению с ребенком, прямом вмешательстве в приемные семьи для разрешения конфликтов, юридическом сопровождении при желании приемных родителей усыновить ребенка, проживающего в фостерной семье.

В июне 1980 г. вступил в силу Закон о содействии усыновлению и социальном обеспечении детей (The Adoption Assistance and Child Welfare Act), регламентирующий процедуру помещения и содержания детей в при-

емной семье, заменив программу замещающего воспитания. Кроме того, на основании указанного закона были по-новому определены отношения между федеральными и местными властями, опирающиеся на финансовые методы. Особые пункты закона включают следующие положения: 1) ни один ребенок не может быть помещен в приемную семью добровольно или принудительно, без веских на то оснований; 2) ни один ребенок не может быть изъят из своей собственной семьи за исключением случаев, связанных с чрезвычайными обстоятельствами, или по решению суда; 3) при очевидной необходимости изъятия ребенка из семьи, он должен быть помещен в наиболее приемлемые условия содержания, приближенные к домашним, по возможности недалеко от проживания его биологических родителей и/или родственников; 4) предоставление ребенку и его родителям необходимых услуг, способствующих их скорейшему воссоединению; 5) составление индивидуального плана на каждого ребенка, помещенного в приемную семью, а также осуществление контроля за его исполнением со стороны социальных служб, возобновление судебных слушаний по делу не позднее каждых 6 месяцев; 6) наличие письменного плана для каждого случая, в котором должны быть указаны место помещения ребенка и спектр предоставляемых ему услуг; 7) предоставление отчета каждые шесть месяцев и не позднее, чем через восемнадцать месяцев, а затем с определенной периодичностью должны даваться прогнозы о дальнейшей судьбе ребенка в приемной семье; 8) проведение единовременной переписи всех детей, находящихся в приемных семьях в течение шести и более месяцев; 9) создание штатами информационных банков данных с предоставлением социально-демографических характеристик детей, указанием их положения и постоянного местожительства; 10) доступность судебных слушаний для возможности опротестовать отказ в предоставлении пособий и услуг, предусмотренных законом; 11) осуществление программ субсидий, направленных на предотвращение изъятия ребенка из семьи, его последующее воссоединение с биологическими родителями или усыновление; 12) добровольное помещение ребенка в приемные семьи за счет средств федеральных фондов, которые можно использовать для оказания услуг семьям, не имеющим судебного решения на помещение ребенка в другую семью.

Помимо изъятия ребенка из семьи по решению суда или заявлению социальных служб, существует добровольная передача детей на временное воспитание в приемную семью на основании официального соглашения, заключаемого между представителями агентства и родителем/родителями. Под воздействием трудной жизненной ситуации (потеря работы, отсутствие постоянного заработка, утрата местожительства) родитель имеет возможность решить свои личные, финансовые и другие проблемы, и впоследствии вернуть ребенка. Письменное соглашение подписывается родителями, опекунами, окружным директором и/или социальным работником, которое определяет юридический статус, права и обязанности всех его участников. Добровольное помещение ребенка в приемную семью по закону не должно превышать 180 дней (6 месяцев) до вмешательства судебных органов. При некоторых обстоятельствах, суд имеет право продлить срок пребывания

ребенка в приемной семье или передать официальную опеку над ним окружному департаменту социального обслуживания. В этом случае дело пересматривается каждые 180 дней [12].

Закон об усыновлении и сохранении семей 1997г. перестал обязывать власти штатов предпринимать усилия, направленные на воссоединение семьи, если суд признавал родителей виновными в совершении правонарушений в отношении детей; неисполнении ими обязанностей по их воспитанию и защите; использовании жестокости и насилия. Согласно данному закону, лишение родительских прав предусматривается в нескольких случаях, во-первых, если ребенок проживает вне биологической семьи от 15 до 22 месяцев (за исключением случаев, когда он находится в семье родственников), социальные службы не в состоянии найти ему подходящую приемную семью или это влечет за собой сильный травмирующий эффект [15]. Данное положение закона позволило существенно сократить время пребывания детей в фостерной семье, до принятия окончательного решения об их дальнейшей судьбе — воссоединения с биологическими родителями или усыновления. Благодаря проведению данной социальной политики, количество детей, ежегодно проходящих через систему фостерных семей, постепенно снизилось с 559 000 в 1998 г. до 523 000 в 2003 г. [4], в то время как количество усыновленных детей значительно увеличилось: с 37 000 в 1997 г. до 53 000 в 2002 г. [6].

По закону, решение суда об определении постоянного места жительства ребенка, должно быть принято в течение двенадцати месяцев с момента его поступления в приемную семью. Если воссоединение ребенка с кровными родителями невозможно, тогда временной интервал сокращается до тридцати дней. Решение о помещении ребенка в приемную семью принимается директором окружного департамента социального обслуживания, на которого возлагается ответственность за судьбу ребенка/детей.

Основными причинами для изъятия ребенка и помещения его в приемную семью являются: обеспечение его безопасности, угроза его жизни и здоровью вследствие чрезвычайных обстоятельств (например, факта жестокого обращения). Как только принимается решение о передаче ребенка в приемную семью, социальный работник и супервизор начинают ее поиск, с учетом всех выявленных обстоятельств и в наилучших интересах ребенка. Перед тем как поместить ребенка в ту или иную приемную семью, агентству следует рассмотреть все имеющиеся варианты, имея в виду в первую очередь родственников.

Несмотря на временный характер приемной семьи, в некоторых случаях ребенок может оставаться в ней на постоянной основе. В качестве таких обстоятельств могут выступать: нанесение очевидного вреда психическому здоровью ребенка вследствие его изъятия из приемной семьи; невозможность официального усыновления ребенка; нежелание приемных родителей расставаться с ребенком; обеспечение выплат на содержание ребенка и его медицинское обслуживание; помещение ребенка в семью родственников, которые не имеют возможности усыновить его или оформить официальное опекунство из-за необходимости получения матери-

альных средств. Кроме того, для подростков до 18 лет, которые не желают проживать ни в собственной, ни в приемной семье, возможно независимое проживание, порядок оформления которого осуществляется согласно General Statute 7A-717, Article 56.

Помещение детей, оставшихся без попечения родителей в семьи родственников, как одна из форм семейного воспитания, стала практиковаться в США относительно недавно и за последние десять лет возросла с 18% до 31% [9]. С 1996 г. родственникам стали предоставлять право первой очереди при обеспечении заботы о детях, оставшихся без родительского попечения. Согласно статистическим данным, в 2002 г. в США 405 000 детей проживали в семьях родственников. Эта цифра включает лишь детей, находящихся под опекой государства, не считая тех, которые были помещены в семьи родственников без вмешательства со стороны социальных служб и суда. Около 77% всех случаев помещения детей в семьи родственников, происходит на добровольной основе, без вмешательства социальных служб и судебной системы, в результате, так называемой частной опеки (private kinship care) [13].

Если устройство ребенка в семью родственников предполагает участие органов опеки и попечительства или социальных служб, оно называется общественной опекой (public kinship care). Разновидностями последней выступает фостерная семья, члены которой состоят с ребенком в родственных отношениях (kinship foster care), она образуется в результате передачи ответственности за ребенка его родственникам по решению суда. При этом родственники могут официально не являться его опекунами, не иметь лицензии на создание приемной семьи или, наоборот, добровольно ее оформить. В зависимости от того, какой из трех возможных вариантов предпочтут приемные родители, будет зависеть размер государственного социального пособия на содержание ребенка в семье родственников.

По мнению американских специалистов, родственная забота имеет ряд преимуществ: родственники могут обеспечить надлежащий уровень поддержки, чаще общаются с родителями ребенка и другими членами семьи, перемещение ребенка менее травматично сказывается на его физическом и психическом здоровье [14]. Вместе с тем, результаты научных исследований показывают, что дети, оставшиеся без попечения и проживающие с родственниками, значительно дольше остаются в приемной семье, в отличие от детей, помещенных в обычные профессиональные приемные семьи [3]. Кроме того, у них меньше шансов воссоединиться с биологическими родителями или быть усыновленными [2]. Основными причинами выступают нежелание или сопротивление родственников; длительные сроки проживания детей в семье; затягивание процедуры лишения кровных родителей родительских прав или передача опеки над ребенком родственникам; лояльное отношение общества к родителям, чьи дети проживают в семьях родственников [5]. Кроме того, у самих биологических родителей происходит значительное снижение мотивации на завершение долгосрочного плана по устранению семейных проблем из-за того, что они имеют возможность часто встречаться со своими детьми, общаться с ними в любое время и не испытывают чувства вины за то, что их дети живут вне семьи [7].

Многие родственники имеют желание и возможность усыновить ребенка, но ряд обстоятельств препятствует этому: они рассматривают усыновление как слишком суровое наказание биологических родителей; надеяться на исправление их поведения; не хотят разрушать отношения с другими членами семьи; испытывают беспокойство за поведение или здоровье приемного ребенка; переживают финансовые проблемы; теряют права на получение финансовых выплат, пособий на содержание детей, таких как приобретение одежды, покупка школьных принадлежностей, бесплатный летний отдых.

В США дети, находящиеся под опекой родственников, имеют право на получение одного или нескольких государственных социальных пособий, в зависимости от их жилищных условий. Согласно данным американских исследователей, дети, проживающие в семьях родственников, сталкиваются с рядом трудностей, по сравнению с детьми, проживающими в традиционных приемных семьях. Среди них, следует отметить: более низкий материальный доход и уровень образования, чем у профессиональных приемных родителей; более вероятное проживание в неполной семье; возраст опекуна выше 50 лет [10]. Вместе с тем, дети, находящиеся под опекой родственников, не получают должного социального обслуживания, помощи по воссоединению с биологическими родителями и внимания со стороны социальных служб по поиску усыновителей, что препятствует осуществлению социального контроля за условиями проживания ребенка.

Федеральное законодательство дает большие полномочия штатам разрабатывать и осуществлять лицензирование и финансовую поддержку семьям, берущим на воспитание детей, оставшихся без попечения родителей. Каждый штат имеет свою собственную систему лицензионных стандартов и процедур относительно решения проблемы сиротства. Только 15 штатов (Алабама, Канзас, Колорадо, Юта, Техас, Флорида и др.) предъявляют к родственникам те же требования, что и к приемным родителям, не состоящим с ребенком в родстве. В 23 штатах (Теннесси, Нью-Йорк, Виржиния, Калифорния и др.), социальные службы делают некоторые послабления, в основном, при прохождении обучения для родственников ребенка. В 20 штатах (Мериленд, Нью-Джерси, Миссури и др.) существует отдельная процедура помещения ребенка в семью родственников, отличающаяся от таковой для профессиональных приемных семей (имеющих лицензию на занятие данным видом деятельности) [11]. Кроме того, некоторые штаты вводят дополнительные требования к родственникам, берущим детей на воспитание в семью. Например, в штате Миссури, дедушки/бабушки, осуществляющие заботу о ребенке, имеют право на получение пособия как приемные родители, в отличие от других родственников, которые могут рассчитывать на его выплату только в том случае, если биологические родители ребенка попадают в категорию семей с низким материальным достатком. В ином случае выплата на ребенка осуществляется из государственных фондов социальной защиты, сумма которой значительно ниже.

Согласно исследованиям Р. Гин (R. Geen), в 2000г. выплаты на детей, проживающих в семьях родственников, варьировались от 68\$ до 514 \$ в месяц, в зависимости от штата и количества детей в семье [8]. Наиболее

распространенными выплатами для данной категории детей являются пособия от фондов TANF child-only, а при наличии официальной лицензии на создание приемной семьи, родственники имеют право на получение пособия как приемные родители, размер которого колеблется от 250\$ до 657\$ в месяц (в среднем 403\$), в зависимости от места проживания ребенка и его возраста [1]. Кроме того, помимо ежемесячного денежного пособия, родственники имеют право на получение одежды, обуви и возмещение других расходов.

При наличии у ребенка физических или умственных отклонений, он имеет право на получение выплат из фондов Дополнительного страхования дохода (Supplemental Security Income) или Социального страхования (Social Security) в среднем 563\$ в месяц. В 2002г. средний размер ежемесячного пособия на ребенка, чьи родители умерли, составлял 585\$. Вместе с тем, следует отметить, что государственные службы могут уменьшить размер социальных выплат лицам, получающим пособия из всех вышеперечисленных фондов, ввиду их совместности. Поэтому несмотря на то, что большинство детей, проживающих в семьях родственников, в США имеет право на получение хотя бы одного из вышеназванных видов социальных выплат, по утверждению американских специалистов не получают ни одного из них – 78% детей при добровольном принятии в семью и 32% – при участии суда и социальных служб.

Максимально ребенок может проживать в приемной семье в течение одного года, пока биологические родители не выполнят разработанный план совместных мероприятий по устранению причин семейного неблагополучия и не внесут в свою жизнь необходимые коррективы. Среди них могут быть посещение консультаций специалистов (психолога, нарколога), занятий для родителей, групп самопомощи (анонимных алкоголиков, наркоманов); устройство на работу; обеспечение безопасных условий проживания (устранение неисправной проводки, наведение порядка в доме, наличие пригодных для употребления продуктов питания и т. д.); создание условий для полноценного обучения и сна детей (приобретение письменного стола, кровати и т. д.); проявление интереса к своим детям, контроль за их социальными связями, успеваемостью в школе, состоянием здоровья; посещение их в приемной семье для сохранения близких, родственных чувств, способствующих нормализации отношений между родителями и детьми, их воссоединению.

В том случае, если индивидуальный коррекционный план был успешно выполнен или существует стойкая тенденция к его завершению, представители социальной службы выходят в суд с предложением о возможности возвращения детей в биологическую семью, продолжая осуществлять ее патронаж в течение определенного времени. Напротив, если в течение одного года родители не предприняли необходимых усилий по выполнению индивидуального плана и не смогли убедить социальные службы в своей состоятельности и желании вернуть детей, как правило, суд лишает их родительских прав и передает опеку над детьми окружному департаменту социального обслуживания или специализированному агентству. Решение

о дальнейшей судьбе ребенка принимается судом, исходя из его интересов: его переводят в приемную семью, семью родственников, детский дом семейного типа, специализированный интернат или на усыновление.

Таким образом, большинство детей-сирот в США проживают в приемных (фостерных) семьях, реже в специализированных воспитательных учреждениях, где, как правило, содержатся дети и подростки либо с физическими и/или психическими отклонениями в здоровье, либо совершившие правонарушения. По законодательству США приюты имеют право содержать детей не более 30 дней из-за губительного воздействия институционального учреждения на интеллектуальное, психо-эмоциональное и моторное развитие, особенно в младенчестве и раннем детстве, что приводит к социально-педагогической запущенности, агрессии, невротизации, задержке психического развития. К сожалению, приемные семьи не могут гарантировать того, что у ребенка по-настоящему появится семья, т. к. некоторые дети сменяют за 7—10 лет несколько таких семей.

Кроме того, в США существуют и другие формы устройства детей, оставшихся без родительского попечения, например интернатные группы. Дети в соответствии с возрастом и уровнем развития делятся на группы, проживающие в разных домах на территории одного городка. Воспитатели, педагоги, психологи и социальные работники не живут вместе с детьми, а работают в домах посменно. Такая система близка к российской «классической» форме детского дома, за исключением условий проживания и достаточно разнопланового в американском варианте штата сотрудников.

Таким образом, исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что за последние два с половиной столетия практика устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, за рубежом, в частности, в США, претерпела значительные изменения, начинаясь с неформальных, спонтанных, нерегулируемых законом, единичных случаев до становления юридически оформленного социального института во всех пятидесяти штатах, имеющих разную юрисдикцию. За это время были разработаны унифицированные стандарты, регулирующие процесс передачи детей в семью, расширились категории детей, подлежащих усыновлению, включая детей с ограниченными возможностями, детей из национальных и расовых меньшинств, подростков, детей с ВИЧ и СПИДом. В процессе деинституционализации сирот в США была изменена вся система социальной защиты детства, сформировано позитивное общественное мнение, ориентированное на семейные формы устройства сирот, в связи с чем, их стигматизация стала невозможной ни на юридическом уровне, ни на уровне массового сознания. Из общего употребления исчезло слово «сирота» (*orphan*), взамен появилось словосочетание «дети, находящиеся под заботой» (*children in care*), данная категория включает всех детей, оставшихся без родительского попечения, нуждающихся в заботе со стороны государства.

Библиографический список

1. Andrews, C., Bess, R., Jantz, A. and Russell, V. Collaboration between State Welfare and Child Welfare Agencies. Washington, D. C.: the Urban Institute. Assessing the New Federalism Policy Brief A-54, 2002.
2. Berrick, Jill, D., and Needell, B. Recent trends in Kinship Care: Public Policy, Payments, and Outcomes for Children. In *The Foster Care Crisis: Translating Research into Policy and Practice*, edited by Patrick A. Curtis, Grady Dale Jr., and Joshua C. Kendall (152-74). Lincoln: University of Nebraska press in association with the Child welfare League of America, 1999.
3. Cook, R., and Ciarico, J. Unpublished analysis of kinship care data from the National Study of Protective, preventive and reunification Services Delivered to Children and Their Families. U. S. Department of Health and Human Services, Children's Bureau, 1998.
4. Department of Health and Human Services 2004. National adoption and foster care statistics. URL: // www.acf.hhs.gov/programs/
5. Ehrle, J. Children Cared for by Relatives: What Services Do They Need? / J. Ehrle, R. Geen: Washington, D. C.: The Urban Institute. Assessing the New Federalism Policy Brief B-47, 2002.
6. Foster care adoption in the United States: A state by State Analysis of barriers & Promising Approaches. URL: // www.nationaladoptionday.org
7. Geen, R. Finding Permanent Homes for Foster Children: Issues Raised by Kinship Care // The Urban Institute. Series A, № A-60, April 2003.
8. Geen, R. Kinship Care: Making the Most of a Valuable Resource. Washington, DC: Urban Institute Press, 2003.
9. Geen, R., Boots, S. W., and Tumlin, K. C. The Cost of Protecting Vulnerable Children: Understanding the Complexities of federal, State, and Local Child Welfare Spending. Washington, D. C.: Urban Institute Press, 1999.
10. Howard, D., Harrington, D., Starr, R., Zuravin, S. and Sawyer, R. Children in Kinship Care: How do they fare? // *Children and Youth Services Review* 16 (1-2): 85-106, 1994.
11. Jantz, A., Green, R., Bess, R., Andrews, C., and Russell V. The Continuing Evolution of State Kinship Care Policies. Washington, D. C.: The Urban Institute, 2002.
12. Karger H. J. & Stoesz D. American social welfare policy: A pluralist approach (4th ed.). — Boston: Allyn and Bacon, 2002.
13. Murray, J. Ehrle, J., and Geen, R. Estimating financial support for kinship caregivers // *New federalism (National Survey of America's Families)*. The Urban Institute. Series B, № B-63, December 2004.

14. Sandra, C., Everett, J., Verdieck, M. J., Jones, H. Children Placed in Foster care with Relatives: A Multi-State Study. Washington, D.C.: Department of Health and Human Services, Administration on Children, Youth, and Families, 1998.
15. Wan L. Parents killing parents: Creating a presumption of unfitness. Albany Law review, 63(1), 1999.
16. Энциклопедия социальной работы: в 3 т. Т. 2 / гл. науч. ред. Л. Э. Кунельский, М. С. Мацковский; пер. с англ. — М.: Центр общечеловеческих ценностей, 1994.

Губанова А. Ю., Москва

Поведение подростков в Интернет-среде: глобальные вызовы и региональное развитие

Аннотация

В статье рассматриваются виды поведения подростков в новой информационной среде. Особое внимание уделяется вопросам чтения подростков в Интернете, он-лайн общению (видам и формам), тематике поисковых запросов.

Ключевые слова: дети, подростки, поведение, интернет, онлайн, коммуникация

Современное информационное общество диктует свои законы, предоставляет новые возможности, проникает во все сферы жизнедеятельности человека. Интернет играет всё большую роль в молодежной культуре - уже невозможно представить подростка или молодого человека, не слышавшего и никогда не пользовавшегося Всемирной сетью. Однако Интернет не является исключительно универсальным «хранилищем информации».

Современные подростки активно вливаются в новое информационное общество. Опрос, проведенный Фондом «Общественное мнение» в 2008 году, показал, что три четверти подростков (75,5%) входят в состав полугодовой аудитории Интернета, в том числе более половины (54,7%) – в состав месячной, более четверти (28,0%) – в состав суточной. Интернет предоставляет широкий спектр возможностей для саморазвития, образования и обучения, самовыражения, общения, знакомства, творчества и развлечения. Для сотрудников библиотек, несомненно, наиболее актуальным является вопрос: «Читают ли подростки в Интернете?» и что именно они читают.

Сотрудниками Российской государственной детской библиотеки совместно с Московским Институтом Открытого Образования был проведен опрос 1141 учащихся 5-8 классов столичных школ на тему «Чтение и читательские практики московских подростков-2011».

Результаты исследования показали: 92% опрошенных подростков читали в Интернете самую различную информацию. Из них 43% - много читают в Интернете, 49% - читают немного, и только 8% вообще не читают в Интернете.

Отвечая на вопрос о том, какую информацию они читают в Интернете, многие подростки, помимо уже отмеченных, назвали десятки самых разных тем и вопросов: от подготовки материалов по школьному заданию до танцев и автомобилей. Лишь 4% подростков отметило, что они не читают в Интернет потому, что там мало интересного.

Наибольшей популярностью у мальчиков и девочек пользуются новости, ресурсы, посвященные информации о фильмах и актерах, юмористические сайты, информация о музыкальных исполнителях и группах, а так же всё, что связано с компьютерными играми. В то же время, при разделении тематики читаемой информации по гендеру имеются существенные различия. Так, мальчики отдают предпочтение компьютерным играм и спорту, тогда как в пятерку лидеров у девочек эти темы не входят – они предпочитают читать информацию о знаменитостях и музыкантах.

Таблица 1

Популярные темы

Тема	Мальчик	Тема	Девочка	Тема	Всего (N=1141)
О компьютерных играх	55%	Новости	47%	Новости	47%
Новости	47%	О фильмах, актерах	46%	О фильмах, актерах	39%
О спорте	38%	О музыкальных группах и об исполнителях	41%	Юмор	35%
Юмор	37%	Информацию об известных личностях	33%	О музыкальных группах и об исполнителях	34%
О фильмах, актерах	32%	Юмор	32%	О компьютерных играх	33%
О музыкальных группах и об исполнителях	26%	О компьютерных играх	13%	Информацию об известных личностях	24%
Информацию об известных личностях	14%	О спорте	8%	О спорте	22%

Также как и из других источников, из Интернета девочки и мальчики берут материалы по темам, которые их особенно интересуют. Исключение составляют только первые две темы - новости и телепрограммы - набравшие одинаковое количество ответов у девочек и мальчиков. Девочки гораздо больше читают книги и журналы в электронных библиотеках, а также фанфики – продолжения произведений о своих любимых героях, написанные энтузиастами сетевой литературы.

При этом 21% опрошенных читает книги в Интернете, 13% читают энциклопедии, 8% читают информацию о книгах и электронные литературные журналы, 6% просматривают персональные сайты современных

писателей. Таким образом, напрашивается вывод, что литературная тематика востребована у подростков, и они заинтересованы в анонсах книжных новинок.

Подростки читают преимущественно книги с экрана (42%), 23% распечатывают книги, скачанные из электронных библиотек, не меньшей популярностью пользуются специальные устройства для чтения книг – «ридеры», карманные персональные компьютеры (КПК) – в подростковой среде (19%).

Таблица 2

Чтение электронных книг

Варианты практик чтения	Пол		Всего (N=1141)
	Мальчик	Девочка	
Читаю книги на экране компьютера	42%	42%	42%
Распечатываю книги из Интернета	19%	27%	23%
Читаю на телефоне/коммуникаторе	12%	12%	12%
У меня есть специальное устройство для чтения электронных книг (КПК, букридер, PSP, iPad, iPod)	20%	18%	19%
Аудиокниги	1%	0%	1%
Не читаю	36%	33%	34%

Две трети подростков активно используют, наряду с традиционными, новые читательские практики. Девочки более склонны распечатывать книги из Интернета, чем мальчики. Были и такие ответы подростков как: «Скачиваю и ищу (обычную) книгу в библиотеке».

Интернет дает большие возможности узнать о новых книгах. При ответе на вопрос «Видел(а) ли ты в Интернете информацию о книгах, советы, что почитать?» почти половина школьников ответили, что они видели и знают о таких источниках.

Таблица 3

Осведомленность об источниках информации о книгах

Ответы	Пол		Всего (N=1141)
	Мальчик	Девочка	
Да, видел(а), знаю, где есть такие источники	44%	53%	49%
Нет, не видел(а)	36%	30%	32%
Не знал, что она там есть	3%	7%	5%
Мне она не нужна	20%	17%	19%

Девочки чаще мальчиков посещают сайты, на которых можно найти информацию о книгах и чтении: 53% и 44% соответственно. Треть мальчиков указывают, что не видели подобную информацию в Интернете (36%). И 20% мальчиков и 17% девочек указали, что подобная информация им не нужна в принципе.

Ответ на вопрос: «Где в Интернете ты получаешь информацию о книгах и чтении?» выявляет широкий спектр источников, которыми пользуются подростки.

Таблица 4

Источники получения информации о книгах и чтении

Источники	Пол		Всего (N=1141)
	Мальчики	Девочки	
На форумах	28%	27%	27%
На сайтах книжных издательств	23%	23%	23%
В блогах	17%	22%	19%
На сайтах для подростков, юношества	11%	22%	17%
На сайтах библиотек	15%	13%	14%
На рекомендательных сайтах (Имхонет, LiveLib.ru)	10%	13%	11%
Яндекс, Рамблер, Google	4%	3%	4%
На сайтах сообществ	10%	10%	10%
На других сайтах	3%	1%	2%
Википедия	1%	1%	1%
Не получаю	28%	25%	27%

В пятерке лидеров оказались форумы (27% опрошенных подростков получают информацию именно здесь), сайты издательств (их посещает 23% респондентов), блоги (18%), сайты для подростков (17%), а так же сайты библиотек (14%). Каждый десятый пользуется рекомендательными сайтами, такими как «Имхонет» или «LiveLib.ru», и всего 1% спрашивает совета у друзей в Интернете. Наряду с использованием ресурсов, ориентированных на данную возрастную категорию, подростки с интересом изучают сайты, созданные профессиональными сообществами (издателями, библиотекарями и пр.). Советы библиотекарей пользуются спросом у подростковой аудитории, то есть и в Интернете сотрудники библиотек выполняют свою рекомендательную функцию.

Результаты опроса показали, что подавляющее большинство подростков — 86% общаются в социальных сетях, форумы по-прежнему являются второй по популярности площадкой для общения (21%), третье и четвертое место занимают, соответственно, сообщества (13%) и блоги (11%). Отдельные сообщества и форумы как «площадки общения» подростков им значительно уступают. Блоги (сетевые дневники) у подростков менее популярны, чем у более старших по возрасту. Блоги чаще ведутся юношами, девушками, и молодыми посетителями Интернета¹, чем детьми.

¹ Типичный блоггер в течение последних двух лет — это москвичка 22 лет. У неё 18 друзей (13 из них — взаимные), она участвует в 10 сообществах и ведёт свой блог около двух лет (согласно данным информационного бюллетеня «Блогосфера Рунета, 2009»). Подробнее см.: URL: http://company.yandex.ru/researches/reports/ya_blogosphere_2009.xml.

Таблица 5

Просмотр сообществ подростками

Просматриваешь ли ты сообщества в Интернете?	Пол		Всего (N=1141)
	Мальчик	Девочка	
Да, просматриваю	59%	60%	59%
Нет, мне это не интересно	33%	33%	33%
Не знаю, что это такое	8%	8%	8%

59% подростков просматривают сообщества, а треть говорит о том, что им это не интересно. Рассмотрение тематик данных сообществ дает представление о местах, где подростки могут получать различную информацию по своим интересам.

Таблица 6

Тематика интернет-сообществ

Какие сообщества ты обычно просматриваешь?	Пол		Всего (N=1141)
	мальчик	девочка	
О новых фильмах и мультфильмах	33%	33%	33%
О компьютерных играх	54%	12%	32%
Музыкальные сообщества	18%	32%	25%
О спорте	34%	9%	21%
О компьютерном дизайне	18%	13%	15%
Сообщества о книгах и литературе	10%	14%	12%
Текстовые ролевые игры	12%	6%	9%
Сообщества художников	3%	12%	8%
Сообщества начинающих писателей (поэтов)	2%	5%	4%
Мне это не интересно	22%	31%	27%

Тематика просматриваемых девочками и мальчиками сообществ различается. Темы, вызывающие примерно одинаковый интерес: новые кинофильмы и мультфильмы. Мальчики больше интересуются техникой, компьютерными играми в Интернете, тогда как девочкам интереснее искусство и литература.

Для подростков сверстники являются наиболее значимыми агентами социализации, поэтому советы ровесников, друзей по Интернету, относительно книг и интересных сайтов играют важную роль в процессе адаптации к новой медиасреде. Современные подростки, особенно жители мегаполисов, погружены в насыщенное медиапространство. Московские школьники не просто сталкиваются с информацией и коммуникационными технологиями, а «создают» их. Техническая компетентность большинства подростков, реализуемая в привычных действиях (посещение сайтов, ведение блогов, общение на форумах и в социальных сетях и т. п.), объединяет их в современной коммуникационной среде.

Вопросы качества медиасреды имеют непосредственное отношение к деятельности современных библиотекарей в информационном пространстве. На данный момент наблюдается тенденция к развитию интерактивных библиотечных сервисов по взаимодействию с читателями, отличных от существовавших ранее. Сотрудники библиотеки активно осваивают виртуальное пространство и используют его в целях привлечения новых читателей, а так же распространения книжной культуры.

Клеймёнова В. К., Самара

Гендерные стереотипы, формируемые телевидением в сознании детей

Аннотация

В статье представлены ход и результаты исследования образов мужчин и женщин, формируемых в сознании детей мультфильмами. Особое внимание уделяется сравнению образов в мультфильмах с идеальными, а также сравнению образов в отечественных и зарубежных мультфильмах.

Ключевые слова: мультфильм, образ мужчины, образ женщины, идеальный образ, сознание детей

Изменения в социальной сфере повлекли за собой изменения взаимоотношения полов в браке и социальных ролей мужчин и женщин. Приравнивание мужчин и женщин во многих областях общественной жизни, в том числе учебе, работе, демократизация брака изменили образы мужчины и женщины в сознании молодого поколения. Мужчины по-прежнему ценят женственность и покорность в женщине, но в сознании женщины появились стремления быть с мужчиной на равных, не уступать ему главенствующую позицию. Женщины давно отказались от роли простых домохозяек. Они хотят учиться, работать и зарабатывать наравне с мужчинами. Многие предсказывают в скором времени матриархат в обществе. Женщины настолько стремительно осваивают мужские профессии, что забывают о своем биологическом предназначении и практически не делают акцента на женственности в своем гардеробе. Некоторые мужчины, в свою очередь, смиренно наблюдают за подобными изменениями и многих это даже устраивает. Многие отказываются от роли «добытчика» и готовы стать «хранителем домашнего очага», если женщина успешна и способна обеспечить семью. Но нельзя не отметить, что основная масса мужчин все же сохраняет мнение о том, что женщина не должна претендовать на роль мужчины. Все это привело к очень высокому показателю разводов.

В условиях современного общества наблюдаются некоторые изменения в сфере семьи: «старение» брака, увеличение числа разводов, связанных преимущественно с неумением супругов строить свои взаимоотношения, с неверными представлениями молодых людей о роли мужчины и женщины в семье.

Биологическое и психофизиологическое стирание различия полов является одной из острых проблем влияния телевидения на сознание детей.

Процесс формирования образа мужчины и женщины начинается у человека с раннего детства. Одним из факторов, формирующих эти образы в современном обществе, является телевидение.

Актуальность темы вытекает из потребности в совершенствовании воздействия на формирование духовно-нравственных ценностей детей. В настоящее время телевидение проникло во все сферы жизни человека. Бесспорное влияние телевидения на развитие детей доказано, но всесторонне не изучено. Телевизионные передачи, отражающие различные изменения в обществе, очень сильно влияют на усвоение образов мужчин и женщин у детей, так как, сами того не осознавая, дети перенимают демонстрируемые роли и модели поведения, что приводит к распространению различных видов сексуальных отклонений (гомосексуализм, женский гомосексуализм или лесбианство, транссексуализм и т. д.). Поэтому проблема формирования образов мужчин и женщин у детей имеет огромное значение и требует подробного изучения этих образов в сознании детей.

Целью данного исследования является рассмотреть влияние мультфильмов на формирование образов мужчины и женщины в сознании детей.

Предметом исследования являются образы мужчины и женщины в наиболее популярных мультфильмах. На первом этапе объектом исследования являются дети от 3-х до 6-ти лет, на втором этапе объектом выступают мультфильмы.

Для формирования выборочной совокупности в данном исследовании использовался метод «снежного кома». Этот метод был выбран по нескольким причинам. Во-первых, данный метод позволил найти необходимое число детей в достаточно небольшой промежуток времени. Во-вторых, интервью с ребенком должно было производиться в присутствии родителей, а родители более охотно и спокойно идут на контакт, если к ним приходит человек по чьей-то рекомендации.

Для того чтобы составить рейтинг наиболее часто просматриваемых мультфильмов детьми от 3-х до 6-ти лет, был использован метод свободного интервью, так как этот метод наилучшим образом подходит для проведения интервью с детьми такого возраста.

Рейтинг, представленный в исследовании — это список мультфильмов в порядке уменьшения числа голосов отданных детьми данным мультфильмам.

Рейтинг:

1. Винкс.
2. Смешарики.
3. Маша и медведь.
4. Человек — паук.
5. Лунтик.

6. Мадагаскар.
7. Том и Джерри.
8. Простоквашино.
9. Спанч – Боб.
10. Смурфики.

На втором этапе исследования использовался контент-анализ мультфильмов составленного рейтинга. Данный метод был выбран как наиболее подходящий для анализа культурного текста, каким является мультфильм. По результатам контент-анализа, главные герои мультфильмов были разделены на несколько типов (6 типов женских образов и 6 типов мужских образов), а также подсчитано процентное соотношение каждого типа (см. таблицу 1 и таблицу 2).

Таблица 1

Процентное соотношение типов женских образов

	«Женщина – глава семьи»	«Женщина – ребенок»	«Женщина – мама»	«Распутная женщина»	«Независимая женщина»	«Женщина – друг»
% (от совокупности всех героев жен. пола)	9	13,6	13,6	18,2	22,7	22,7

Таблица 2

Процентное соотношение типов мужских образов

	«Отец – глава семьи»	«Отец, находящийся под влиянием женщины»	«Мужчина – сынок»	«Мужчина – друг»	«Добряк – одиночка»	«Скряга – одиночка»
% (от совокупности всех героев муж. пола)	10	13,3	13,3	30	20	13,3

Из таблицы 1 видно, что представленность образов «женщины – друга» и «независимая женщины» занимают лидирующие позиции. На втором месте «распутная женщина». Затем «женщина – ребенок» и «женщина – мама». Последнее место занимает образ «женщины – главы семьи».

Эти результаты объясняются и частой повторяемостью в ответах респондентов (преимущественно девочек) мультфильма «Winx». Образ главных героинь слишком яркий, поэтому запоминающийся.

Из таблицы 2 видно, что образ «мужчины-друга» преобладает, немного реже можно встретить образ «добряка-одиночки», на равных позициях находятся «отец, находящийся под влиянием женщины», «мужчина – сынок», «скряга – одиночка» и последнее место занимает образ,

который должен лидировать «отец – глава семьи». Отсюда делаем вывод, что мультфильмы нашего рейтинга не формируют в сознании детей в полной мере понятие правильной социальной роли мужчин.

Для формирования идеального образа мужчины и женщины мы анализировали некоторые социо-психологические исследования. В исследовании В.Г. Горчаковой выделяются стереотипные образы мужчин и женщин. «Общая закономерность состоит в том, что мужчины воспринимаются как властные, независимые, агрессивные, доминирующие, активные, смелые, не эмоциональные, грубые, прогрессивные и мудрые. О женщинах, напротив, говорят как о зависимых, кротких, слабых, боязливых, эмоциональных, чувствительных, нежных, мечтательных и суеверных.» Женщина воспринимается как носитель эстетической функции «красивая, обаятельная, женственная». Мужчина должен быть мужественным, сильным, надежным.

И.С. Клецина выделяет следующие черты характера и способности, наблюдаемые у женщин: забота о детях, боязливость, уступчивость, эмоциональность, тревожность. Мужчинам, в свою очередь приписывалось следующие: математические способности, логическое мышление, агрессивность, стремление руководить, авторитарный стиль общения (см. таблицу 3).

Таблица 3

Идеальные образы

Идеальная женщина	Идеальный мужчина
Добрая, мягкая, мечтательная, слабая, женственная, кроткая, эмоциональная, нежная, сентиментальная, очаровательная, чувственная, покорная, спокойная, застенчивая, привлекательная, зависимая.	Активный, амбициозный, бесстрастный, властный, доминирующий, изобретательный, смелый, мужественный, инициативный, мужественный, мудрый, логичный, трезвомыслящий, предприимчивый, убедительный, уверенный.

Сравнение образов, представленных в мультфильмах рейтинга и идеальным образом, составленным на основе исследований В.Г. Горчаковой и И.С. Клециной, показывает, что «идеальному образу» мужчины и женщины, соответствующему нашей культуре, соответствует лишь малая часть героев, которые представлены в мультфильмах.

Анализируя образы представленные в отечественных мультфильмах, можно отметить, что образ женщины показан в эстетически правильной форме (т. е. женщина скромная, эмоциональная, зависимая, мягкая, по-женски привлекательная). А образ женщины в зарубежных мультфильмах раскрыт как образ независимой, раскрепощенной, волевой, и вычурно сексуальной.

Образ мужчины отечественных мультфильмов, представляет мужчину, как самодостаточного, не нуждающегося в создании семьи, умный, образованный, который не упускает возможности это продемонстрировать. А зарубежные герои- мужчины, это агрессивные, похотливые, независимые, грубые с противоположенным полом.

Анализ героев мультфильмов демонстрирует формирование не приемлемых образов для детей, что ведет к искажению понятия о социальных ролях мужчин и женщин.

Климова Т. Г., Клочков Д. М., Москва

Психолого-педагогическая помощь детям «группы риска» и их семьям

Аннотация

Дети «группы риска» и их семьи остро нуждаются в психолого-педагогической помощи. Грамотно проведенная работа на соответствующих этапах значительно снижает остроту проблемы и помогает в жизненном пути неблагополучной семье. В статье представлена классификация «семей групп риска», выделены факторы социального риска, представлены данные в динамике по годам телефонного консультирования в ГБОУ ЦПМСС «Юго-Восток» и описаны этапы психолого-педагогической деятельности. Материал может быть использован для социальных педагогов, психологов, социологов.

Ключевые слова: группа риска, факторы социального риска, асоциальные формы поведения, телефонное консультирование, диагностико-моделирующий этап, рефлексивный этап

В психолого-педагогической практике рассматривается понятие «дети группы риска», в которую традиционно включают детей из неблагополучных семей, учащихся с проблемами в обучении и развитии, детей с хроническими заболеваниями и инвалидов, а также детей с отклоняющимся поведением. Психологические причины развития поведенческих отклонений часто неразрывно связаны как с нарушением взаимосвязей с социальным окружением, так и нередко с психиатрическим неблагополучием подростков. [1;6]

Психологами рассматривается понятие «семьи группы риска». Эти семьи можно условно разбить на 2 большие категории:

1 категория семей - семьи, которые в данный момент справляются с задачей воспитания, но делают это «из последних сил».

2 категория – это семьи, уже находящиеся в «зоне риска» (неблагополучные, асоциальные и т. д.), которые не справляются с возложенными на них функциями.

Семьи группы риска 1-й категории характеризуются слабой способностью членов этих семей к анализу того, что происходит в семье, неспособностью по этой причине выдвигать цели по улучшению жизни семьи и достигать эффективных результатов, слабой способностью обсуждать словесно проблемы семьи.

Семьи группы риска 2-й категории характеризуются слабым пониманием того, что психолог пытается им объяснить на словах: как можно улучшить жизнь семьи, и в чем причины неблагополучия - засилье в семье эмоций, связанных с достижением власти, доминированием, агрессией в противовес эмоциям, связанным с любовью, заботой, взаимопомощью; высокой степенью риска по отношению к проблеме приема алкоголя и наркотиков.[2; 114]

Причинами детского неблагополучия часто бывают кризисные явления в семье: нарушения ее структуры и функции, рост числа разводов и количества неполных семей, асоциальный образ жизни ряда семей. На психологическое развитие детей оказывает влияние падение жизненного уровня, ухудшение условий содержания детей, нарастание психоэмоциональных перегрузок у взрослого населения, непосредственно отражающихся на детях, распространение жестокого обращения с детьми в семьях при снижении ответственности за их судьбу. Практически все аспекты поведения детей зависят от семейных условий.

Исходя из результатов криминологических, психолого-педагогических и медико-социальных исследований, можно выделить такие факторы социального риска, отрицательно сказывающиеся на репродуктивных функциях семьи, как:

- **социально-экономические факторы** (низкий материальный уровень жизни семьи, плохие жилищные условия);
- **медико-санитарные факторы** (экологически неблагоприятные условия, хронические заболевания родителей и отягощенная наследственность, вредные производственные условия родителей и особенно матери, антисанитария и пренебрежение санитарно-гигиеническими нормами, неправильное репродуктивное поведение семьи и особенно матери);
- **социально-демографические факторы** (неполные, многодетные семьи, семьи с престарелыми родителями, семьи с повторными браками и сводными детьми);
- **социально-психологические факторы** (семьи с деструктивными эмоционально-конфликтными отношениями супругов, родителей и детей, педагогической несостоятельностью родителей и их низким общеобразовательным уровнем, деформированными ценностными ориентациями);
- **криминальные факторы** (алкоголизм, наркомания, аморальный и паразитический образ жизни родителей, проявления жестокости и садизма, наличие судимых членов семьи, приверженных к субкультуре преступного мира).

Большое значение для практической организации психолого-педагогической работы имеют выводы психологов о связи установки с деятельностью, в процессе которой может происходить формирование новых и перестройка прежних установок. Эти выводы позволяют строить психолого-педагогическую практику, прежде всего, на основе деятельностного подхода, благодаря которому возможны эффективные воздействия и перестройка как осознаваемых, так и неосознаваемых поведенческих регуляторов.

Очень важным для данной практики является установление того факта, что механизмы неосознаваемой регуляции формируются и закрепляются уже в раннем детстве, при этом важную роль на их формирование оказывает семья, личный пример родителей, образцы их поведения, которые запечатлеваются у ребенка, характер эмоциональных отношений родителей с детьми, что, в частности, оказывается решающим фактором для формирования эмоциональной сферы, чувства эмпатии, а также внушающие воздействия, оказываемые на детей родителями, система мер наказания и поощрения и т. д.

То, что неосознаваемые поведенческие регуляторы имеют раннее онтогенетическое происхождение, заставляет особое внимание уделять вопросам семейного воспитания детей дошкольного возраста, вводить своего рода психолого-педагогический ликбез для родителей с разъяснением той роли для детей, которую играют внушающие воздействия, атмосфера, характеризующая эмоциональный климат семьи, взаимоотношения детей и родителей, личное поведение родителей.

Особое внимание должно быть уделено семьям, где с раннего возраста дети являются свидетелями недостойного поведения родителей, сцен насилия, драк, жестокости. Очевидно, что в таких случаях недостаточно ограничиваться мерами психотерапевтического и просветительского характера, необходимы и другие, более решительные меры общественного административного воздействия по пресечению подобного поведения, наносящего непоправимый вред психике ребенка, чреватого импринтингом асоциальных форм поведения, формированием нежелательных установок [3; 58].

Ежегодно в Государственное бюджетное образовательное учреждение города Москвы центр психолого-медико-социального сопровождения «Юго-Восток» обращаются семьи, находящиеся в тяжелой жизненной ситуации. Для оказания помощи этим семьям в Центре существует отдел экстренной психологической помощи. Количество семей, обращающихся в Центр, неуклонно растет в среднем ежегодно на 10%. В 2008-2009 учебном году за поддержкой и содействием обратилось 16 семей. В эту группу вошли семьи, обратившиеся за помощью в связи со следующими причинами: последствия насилия, конфликтные ситуации, семейные проблемы, девиантное поведение, состояние здоровья. В 2009-2010 учебном году таких семей было 19. В 2010-2011 учебном году – 21 семья. В текущем учебном году в отдел экстренной психологической помощи обратилось уже 20 семей. Происходит понижение возраста детей в семьях, оказавшихся в сложных жизненных ситуациях. Если в предыдущие годы обращались семьи с детьми подросткового возраста, то сейчас обращаются семьи с дошкольниками

и с детьми младшего школьного возраста, что свидетельствует о росте неблагоприятных факторов, оказывающих влияние на детей, как в семье, так и за ее пределами.

Сотрудники отдела экстренной психологической помощи осуществляют консультирование по телефону лиц, нуждающихся в неотложной психологической помощи и поддержки. В Центре работает телефон консультирования, на который ежемесячно поступает более 150 звонков. Ежегодно количество звонков неуклонно растет, наблюдается тенденция к увеличению повторных звонков, что можно связать с ростом доверия у жителей округа к консультантам, работающим на телефоне. Количество звонков отражено в нижеприведенной таблице 1.

Таблица 1

	2003-2004 уч. год	2004-2005 уч. год	2005-2006 уч. год	2006-2007 уч. год	2007-2008 уч. год	2008-2009 уч. год	2009-2010 уч. год	2010-2011 уч. год	2011- по фев- раль 2012 уч. год
Всего обратившихся	334	567	635	721	1492	1536	1673	1890	1540
Первичные	314	546	528	628	1319	1372	1425	1424	1078
Повторные	3	19	107	79	119	128	207	422	417
Молчащие	17	4	12	14	25	36	41	44	45

Психологическая помощь по телефону оказывается не только жителям Юго-Восточного округа, но и других административных округов г. Москвы и Московской области.

Смысл психолого-педагогической поддержки состоит не столько в том, чтобы помочь ребенку устранить имеющиеся препятствия, а в том, чтобы помочь овладеть способами обнаружения и решения своих проблем.

Изучение проблемы семьи и ребенка, проникновение в ее причину – следственные связи помогает педагогу выстроить для себя объемное, модельное представление о проблеме – таким образом, педагог и изучает ребенка, как говорил К.Д.Ушинский – «во всех его отношениях». Проникновение в проблему ребенка позволяет педагогу увидеть ее с позиций самого ребенка и тем самым обрести шанс на выстраивание единой позиции и единого языка для дальнейшей работы.

В результате проведенного теоретического и эмпирического исследований авторы статьи считают целесообразным психолого-педагогическую деятельность, осуществляемую в социально-психологических центрах, направленную на поддержку детей, проводить в соответствии с этапами совместной деятельности педагога с ребенком и его семьей:

1. **Диагностико-моделирующий** – предполагает обнаружение проблем ребенка, осознание им значимости, желание их разрешить.

В положениях Генриха Рота, одного из известных теоретиков педагогики, разрабатывающих идеи педагогической антропологии, говорится, что социально-педагогическая практика не может прямо заимствовать из

педагогической (или какой другой) науки знания о том, как необходимо поступать в тех или иных ситуациях. Для того чтобы эффективно действовать, педагогу необходимо воссоздать образ этой ситуации, смоделировать её. А модель не может возникнуть, если педагог не исследует конкретную ситуацию. Также и для психолого-педагогической поддержки модельное представление – знание о проблеме ребенка во всем ее объеме. Модельное представление о проблеме – это представление о целостности ребенка, помещенное в реальную ситуацию его жизнедеятельности, это не куча фактов и состояний, которые остро переживает ребенок, а причинно-следственные связи, определившие источник проблемы, ее содержание и масштабы (вовлеченность в нее других людей и других смыслов).

2. Проектировочный – построение договорных отношений между педагогом и ребенком с целью продвижения к решению выявленной проблемы. Тот, кто выполняет поддерживающую функцию, должен помочь понять ребенку те препятствия и проблемы, которые встают (или могут вставать) между ним и скрытыми для него смыслами, которые лежат во взаимодействии с другими людьми.

3. Поисково-деятельностный – совместный с ребенком поиск способов разрешения, взаимодополняющая деятельность педагога и ребенка. В основном должен действовать сам ребенок. То, что он не может (например, поговорить с кем-либо), восполняется педагогом и его коллегами – психологом, социальным педагогом.

Для ребенка разрешение проблемы – это не только постепенное снятие напряжения, улучшение его состояния или состояния его семьи, но это своеобразный тренинг, проходящий не в специально созданных условиях с игровыми конфликтами, а в реальных ситуациях его жизнедеятельности.

4. Рефлексивный – анализ совместной деятельности по разрешению проблемы и обсуждение полученных результатов.

Рефлексивный этап может быть как заключительным в разрешении проблемы, так и начальным, т. к. в ходе анализа могут «открыться» незамеченные ранее причины и обстоятельства, и понадобится переформулировать проблему и искать новые пути её разрешения.

Ребенок – особый субъект права, который наделен особыми приоритетными правами, но который далеко не всегда может ими воспользоваться.

В условиях роста числа семей, находящихся в социально опасном положении, роста числа разводов, безработицы, ухудшения социального положения и возрастания проблем семейного воспитания детей, необходимы новые методы работы, технологии и подходы в социально-педагогической, психологической, профилактической и правозащитной деятельности. Они должны быть направлены на восстановление семьи, исправления ее членов в отношениях друг с другом и с социумом. Необходима работа всех систем общества на преодоление этих проблем, и при этом большое значение придается усилению координирующей, правозащитной, аналитической функций. В этом заключается одна из главных ролей всех центров и специалистов, которые работают с детьми и их родителями.

Библиографический список

1. Корнилова Т.В., Григоренко Е.Л., Смирнова С.Д. Подростки групп риска. Спб.: Питер, 2005.- С. 336
2. Елизаров А.Н., Специфика работы психолога с семьями группы риска // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Психологическое обеспечение профилактики социального сиротства и отклоняющегося поведения детей и юношества» 13 - 15 апреля 2004 года. - М.: Консорциум «Социальное здоровье России», 2004. - С. 114.
3. Беличева С. А. Основы превентивной психологии. - М.: Редакц.-изд. центр консорциума «Соц. здоровье России», 1994. 221стр.

Колосова Е. А., Москва

Чтение и читательские практики детей и подростков: сравнительный анализ

Аннотация

В статье рассматриваются два исследования, проведенные в 2010 и 2011 гг., в которых были проанализированы читательские практики различных возрастных групп: детей младшего школьного возраста и подростков. Сравняются показатели чтения каждой из групп с целью выявления общих тенденций и глобальных вызовов в читательском поведении, а также обозначения существенных различий в читательских практиках детей разных возрастов. Рассмотрены мотивации чтения, роль различных руководителей детским чтением (семьи, школы и библиотеки).

Ключевые слова: дети, подростки, чтение, читательские практики, мотивация чтения, родители, школа, библиотека

Для того чтобы увидеть процессы и тенденции в сфере чтения подрастающего поколения, а также переосмыслить роль «руководителей» детского и подросткового чтения — родителей, учителей, школьных и детских библиотекарей в контексте меняющейся медиасреды, была предпринята попытка сравнительного анализа данных двух исследований, проведенных отделом социологических исследований РГДБ в 2010 и 2011 гг.

В 2010 году было проведено всероссийское исследование «Юный читатель-2010» в 8 федеральных округах РФ, было опрошено 1100 младших школьников 7-11 лет, выборка целевая. Весной 2011 г. был проведен опрос подростков, учащихся 5-8 классов из 7 московских школ¹. Выборка: целевая, квотная. Опрошено 1141 московских школьников. В рамках данных

¹ Государственное бюджетное образовательное учреждение гимназия №1592; Государственное бюджетное образовательное учреждение гимназия № 1503; Государственное бюджетное образовательное учреждение города Москвы центр образования №1989; Государственное бюджетное образовательное учреждение города Москвы центр образования №1631; Государственное бюджетное образовательное учреждение города Москвы средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением английского языка №1370; Государственное бюджетное образовательное учреждение города Москвы средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением английского языка №1227; Государственное бюджетное образовательное учреждение города Москвы средняя общеобразовательная школа №499.

исследований были изучены вопросы изменения мотивации чтения, возрастные и гендерные особенности чтения девочек и мальчиков, их жанрово-тематические предпочтения и репертуар чтения, читательские практики.

Под практикой обычно понимают конкретную деятельность, выражающуюся в рутинных, повседневных действиях индивида. Структура практики включает в себя такие компоненты, как потребность, цель, мотив, целеориентированная деятельность, средства, с помощью которых достигается цель, и результат деятельности.

Под «читательскими практиками» следует понимать принятые в культуре (традиционные/новые) способы и навыки обращения с книгами, иными печатными и электронными артефактами.

Читательские практики различаются по способам чтения (традиционные, новые); по степени автономности (управляемые/канализированные, самостоятельные/свободные).

Чтение по заданию в школе, это - «управляемая» или «канализируемая» практика чтения. Чтение для себя, когда ведущим мотивом является интерес к теме, жанру, это «самостоятельная» или «свободная» практика чтения¹[1, с. 32-37].

Для сравнительного анализа нами выбраны различные типы читательских практик, представленные в младшем школьном и подростковом возрасте.

В случае с подростками ответы на вопрос о том, как они относятся к чтению: «нравится читать, много читаю», «не представляю себе жизни без книг», относятся к тем, для кого чтение является удовольствием и вошло в привычку. Это, в основном, уже самостоятельная практика подростка. Выбор позиций «не люблю читать», «читаю для выполнения задания», «только для получения информации» свидетельствует о том, что в основе таких практик школьника лежат уже не мотивы, и стимулы; это - «управляемая» (родителями, учителями) практика чтения.

Другие варианты выбора, предложенные школьникам «люблю читать, но не хватает времени», «иногда читаю что-нибудь легкое, чтобы развлечься», свидетельствуют о том, что ведущий мотив – интерес к чтению у подростка может носить неустойчивый характер. При увеличении учебной нагрузки самостоятельная читательская практика может трансформироваться в управляемую.

В целом отношение московских подростков к чтению довольно позитивное (табл.1). Больше половины из них (51%) отметили, что они любят читать, но не хватает времени. Вместе с тем, половина опрошенных отметила, что они иногда читают что-нибудь легкое, чтобы развлечься.

На одном полюсе те, кто действительно любит читать, их почти четверть опрошенных. 13% не представляют себе жизни без книг. Но около половины школьников (43%) читает только для выполнения школьного задания. Доля тех, кто читать не любит, и читает только для получения информации, составляет почти четверть опрошенных (24%).

¹ Колосова Е. А. Практики детского чтения: результаты комплексного исследования / Российская государственная детская библиотека. – Москва, 2011. – С. 32-37.

Анализ показал, что с 5 к 8 классу значительно уменьшается число подростков, для которых чтение является любимым занятием: «не представляющих себе жизни без книг», с 22% до 9%, «нравится читать, я много читаю» - с 34% до 16%. С 5 по 8 класс устойчиво увеличивается количество ответов «читаю только для получения информации» (от 20% до 26%). Особенно заметно, как сильно меняется отношение к чтению у мальчиков: доля ответов «люблю читать, много читаю» уменьшается более чем вдвое - с 27% до 10%. У девочек она также падает: с 41% до 21%.

В 6-м и 7-м классе происходит значительное изменение общей структуры мотивации чтения, т. е. соотношения мотивов. В возрасте 12-13 лет ярко проявляется отношение подростков к чтению как к развлечению, предпочтение чего-нибудь легкого, развлекательного. В этот период происходит снижение количества тех, кто любит и хочет читать, и к 8-му классу чтение школьников все больше принимает деловой, информационный характер.

Опрос младших школьников показал, что и они в первую очередь распознают инструментальную функцию, используя его как средство тренировки и оттачивания нужных интеллектуальных свойств и качеств, средство, помогающее быть умным, грамотным, пополнять свой словарный запас, развивать память, технику чтения, фантазию. Но устойчивая группа библиотечных детей (30%) предпочитают чтение для интереса, для удовольствия, для того, чтобы учиться добру, дружбе и т. п. [2, с. 141].

В младшем школьном возрасте число тех детей, которые читают менее одной книги в месяц или вообще не читают значительно меньше, чем в подростковом возрасте, 4% младших школьников против 10% подростков. По мере взросления этот процент среди подростков увеличивается. Частота обращения младших школьников к чтению книг свидетельствует о том, что современные учащиеся 1-4 классов читают достаточно активно для своего возраста (60% - от 1 до 3-х книг в месяц и 36% - более 3-х книг в месяц).

В подростковом возрасте половина опрошенных читает в среднем 1-2 книги в месяц, 27% - читает 3-4 книги, 10% читают от 5 до 10 книг в месяц, около 1% более 10 книг в месяц. Таким образом, видно, что мере улучшения навыков чтения и увеличения списка, необходимых для прочтения книг, ребенок не увеличивает в среднем количество прочитанного в месяц, а сохраняет объем на уровне «начальной» школы. Такое читательское поведение, безусловно, негативно отражается на развитии личности ребенка и отрицательно сказывается на его социализации.

Читающее окружение сверстников у детей и подростков также отличается. У половины опрошенных подростков друзья читают иногда, у 19% - много читают, 18% друзей читают редко, доля тех школьников, кто почти не читает, составляет 8%. У девочек и их подруг отношение к чтению и чтение на практике лучше, чем у мальчиков. Среди младших школьников больше тех, чьи друзья много читают (40%), чуть меньше тех, у кого друзья читают иногда (33%), тех же, чьи друзья редко или совсем не читают - 26%, почти также как у подростков.

Роль родителей и домашней библиотеки в чтении

Перед рассмотрением вопроса о роли родителей и домашней библиотеки в чтении детей и подростков, остановимся подробнее на отношении подростков к родителям как «значимым» взрослым.

В исследовании 2011 г. был задан вопрос «Есть ли в современной жизни кто-то, на кого тебе хочется быть похожим?». Выяснилось, что современные подростки имеют немного образцов для подражания по сравнению с детьми, опрошенными ранее исследователями РГДБ. Половина опрошенных вообще не имеет конкретных людей или персонажей (из кино, книг, мультфильмов и т. д.) для подражания, 14% уклонилось от ответа на этот вопрос. Треть подростков назвали тех, на кого им хотелось бы быть похожим, из них 27% назвали маму, 20% – папу, 8% подростков хотят быть похожими на брата или сестру, 6% – на других родственников.

Из упоминания конкретных имен и фамилий выяснилось, что мальчики называют спортсменов (преимущественно футболистов), а девочки – киноактрис, телеведущих; также в этот список вошли музыканты. Таким образом, «значимых взрослых» у подростков немного, и в основном это – родители (47%), меньше «звезды» (39%).

Родители – это те, кто создает или не создает дома «книжную среду», в обоих исследованиях ставились вопросы относительно роли родителей и домашней библиотеки в сегодняшней ситуации с чтением детей и подростков.

В семьях, где воспитываются подростки, 20% почти не имеют дома книг (1-2 книжные полки, менее 50 книг), 38% - имеют 1 книжный шкаф (от 50 до 300 книг), 20% - 2 книжных шкафа (300-500 книг), 11% - 3 книжных шкафа (500-1000 книг), 11% - 4 и более книжных шкафов (в 2/3 случаев это - семьи, где живут девочки).

В семьях с детьми младшего школьного возраста у половины есть как минимум один шкаф с книгами, 15% семей имеют дома от 300-500 книг – около двух шкафов, 9% опрошенных насчитали у себя около 4 книжных шкафов с более чем 1000 книг. 13% опрошенных написали, что дома книг почти нет, их менее 50,- одна книжная полка.

Таким образом, ситуация с домашней библиотекой у нынешних школьников всех возрастов от 1 до 8 класс одинакова. 58% семей с детьми либо не имеют книг, либо имеют очень небольшую домашнюю библиотеку. Средняя по размеру домашняя библиотека есть у 32% опрошенных подростков, и лишь 10% подростков имеют довольно большую домашнюю библиотеку. Наличие дома большой коллекции книг все же имеет значение именно для детей и подростков. В условиях книжной среды формируется положительное отношение к чтению, чтение книг из домашней библиотеки поддерживает передачу литературной традиции в семье.

Таким образом, размер домашней библиотеки является фактором, влияющим на чтение детей и подростков. Об этом свидетельствуют полученные нами данные. И дети, и подростки, которые любят читать, имеют

самую большую по размеру домашнюю библиотеку. Те же, кто читать не любит и читает по принуждению, чаще всего либо совсем не имеют дома книг, либо у них число книг ничтожно мало.

Роль родителей также прослеживается в ответах на вопрос о том, с кем дети и подростки обсуждают прочитанное. Так, 58% подростков обсуждает прочитанное с друзьями и 46% - с родителями, а младшие школьники предпочитают в первую очередь родителей (58%) и меньше (40%) – с друзьями. Таким образом, четко прослеживается значимость семьи в раннем школьном возрасте и уменьшение ее роли в более старшем, подростковом, также как и роль друзей, которые с возрастом занимают все более важное место в жизни детей. Тех, кто ни с кем не обсуждает книги в младшем школьном возрасте меньше, чем в подростковом (16% против 23%).

Источники получения книг и информации о них

В обоих исследованиях ставились вопросы и относительно спектра источников получения книг. Ситуация у детей разного возраста отличается. Так, подростки в большинстве своем (76%) покупают книги в магазине, тогда как младшие школьники в основном (42%) берут книги в городской библиотеке (областной, районной и т. п.). В домашней библиотеке книги берут 36% детей и 49% подростков. При этом дети чаще подростков обращаются в школьную библиотеку за книгой (25% против 16%). Подростки обращаются за книгами к друзьям и знакомым, поскольку в этом возрасте друзья – это и источник получения литературы, и круг общения, необходимый для данного этапа социализации, младшие же еще не используют активно этот канал. Таким образом, дети и подростки по-разному используют источники получения книг, обращаясь к тем, которые им наиболее доступны и подходят по возрасту.

Что касается источников информации о книжных новинках и советов, какую книгу почитать, подростки называют, прежде всего, своих друзей и знакомых (55%). А на второе место как источник информации о литературе выходит Интернет (47%). Книжный магазин (41%) остается значимым для подростков как место получения информации о новинках, родители и родственники (32%) также продолжают играть определенную роль. В качестве источников информации о книгах учителя (16%), библиотекари и библиотеки (13%) значительно уступают всем другим источникам.

В качестве основных советников по выбору книги и информации о новинках у младших школьников лидирующую позицию занимают родители (50%), далее идут друзья (15%), преподаватели (12%), библиотекари (12%). Таким образом, в отношении источников информации о книгах у детей и подростков приоритеты расставлены по-разному, возраст имеет значение.

В библиотеках (школьных и городских) о книгах узнает небольшое количество детей и подростков, причины могут быть разными (недостаточная комплектация библиотеки, задержка с получением новой и актуальной литературы). Роль библиотек как источников информации о литературе может и должна быть намного выше.

Таким образом, очевидно, что подростки постепенно перестают ориентироваться на вкусы и предпочтения старшего поколения, в отличие от младших школьников, и предпочитают обмениваться информацией о книгах со своими ровесниками, друзьями.

Следует отметить, что мотивация чтения у детей старшего и младшего возрастов значительно различается и сильно влияет на место чтения в жизни современного ребенка. В детском возрасте ведущий мотив чтения это в первую очередь интерес к чтению (это подтверждают исследования младших школьников в 2001-2002гг.¹ и в 2010 г.) Эти данные изменились за последнее десятилетие с 20,6% опрошенных до 28% младших школьников. Кроме того, для этой возрастной группы (7-11 лет) такие показатели как название книги (его упомянули 21,7% респондентов в 2001 году и 39% - в 2010), а так же иллюстрации, внешний вид издания (11,4% - 2001 год исследования, 20% - 2010 год исследования) имеют большое значение при выборе книги.

У подростков, по результатам исследования мотив «интересно» перекрывается мотивацией выполнения школьного задания. Таким образом, модель чтения современного подростка все больше становится похожа на модель чтения взрослого, для которого книги делятся на литературу только для работы или только для отдыха. Тогда как младшие школьники, хотя и ориентированные на практическое применение чтения для оттачивания навыков, собственного развития, чаще упоминают такое понятие как чтение «для души», и испытывают желание и используют возможность получать удовольствие от книг и чтения.

Библиографический список

1. Колосова Е. А. Практики детского чтения: результаты комплексного исследования / Российская государственная детская библиотека. — Москва, 2011. — 117 с.
2. Колосова Е. А. Чтение и читательские практики младших школьников — посетителей библиотек // Социолог и психолог библиотеке: Сб. статей и материалов. Вып. VIII. — М., 2012. С.135-141.

¹ Всероссийского исследования Российской государственной детской библиотеки «Что читают наши дети?», 2001-2002 гг. (рук. Голубева Е.И.) в 7 областных и краевых центрах России (Владимир, Брянск, Москва, Самара, Саратов, Ставрополь, Тамбов) в 14 городах и 38 посёлках, сёлах, деревнях и хуторах этих регионов. Выборка квотная: по полу, возрасту, типу поселения. Опрошено 1503 школьника в возрасте от 6 до 15 лет.

Майорова-Щеглова С. Н., Москва

Квазидетство и квазиродительство: социологический анализ проявлений в современной России и прогноз

Аннотация

В статье рассматривается одно из противоречий социальных практик по воспитанию подрастающего поколения в семье и общественного сознания относительно современного статуса ребенка и родителей. Новые явления обозначаются как квазидетство и квазиродительство, описаны ряд наблюдаемых явных и латентных их характеристик.

Ключевые слова: детство, родительство, социализация, противоречия, воспитательные стратегии

Четыре года назад на Всероссийском социологическом конгрессе я представила доклад «Кентавр-проблемы в социализации современных российских детей и молодежи». В нем были изложены некоторые идеи и аргументы постепенного распространения в российском обществе процессов, образов, личностей и явлений, характерной чертой которых является их внутреннее содержательное несоответствие или противостояние социальных практик по воспитанию подрастающего поколения и общественного сознания относительно современного статуса детства.

Полагаем, что обнаруженные тогда противоречия не только не исчезли, но и выделились некоторые наиболее значимые из них: квазидетство и квазиродительство. Эти противоречия определяют прогноз развития детства и отношений между поколениями в долгосрочной перспективе.

Родительство имеет несколько последовательных стадий и социальных функций: предродительства (репродуктивные установки), собственно физического воспроизводства (зачатия, вынашивания, рождения); первичного сохранения жизни, ухода; научения социальным навыкам, воспитания и образования. Именно появление детей постепенно «формирует родителей», провоцирует их на выполнение новых ролей, приобретения знаний, умений и навыков. Ребенок сегодня не является главным проектом молодежной семьи, он выступает как один из многих проектов, и поэтому

определенная часть родителей хочет упростить выполнение родительских задач, в результате этого появляются дети «без детства» в традиционном понимании и родители «без родительства». Именно эти явления я и предлагаю называть квазидетством и квазиродительством.

Репродуктивные установки все в большей степени начинают зависеть от социально-классовых позиций людей и от их религиозности. На стадии физического воспроизводства растет число детей, зачатых с помощью воспроизводственных технологий. Причем, если на первом этапе внедрения, например, искусственное оплодотворение делалось только бесплодным парам, имеющим серьезные отклонения в здоровье, то сегодня постепенно, по мере распространения коммерческих медицинских учреждений, занимающихся официально подобной деятельностью, возможно создание «договорных» детей. Родители могут высказать пожелание «получить» ребенка – с определенными чертами генетического состава зародыша – роста, цвета глаз, волос (в этом случае может быть использован банк спермы и банк яйцеклеток доноров), определенного пола (сегодня уже есть возможность определения пола зародыша нескольких дней), нужного количества детей (например, двойни, чтобы сразу получить планируемое количество детей в семье) и даже для рождения ребенка в определенный временной отрезок.

Мы наблюдаем все больший примат родительства социального над родительством биологическим. Суррогатное материнство и донорство спермы и яйцеклеток для определенной группы людей превращается в постоянный заработок, возникают новые профессии – наемные биологические родители. Детородные органы «отчуждаются» из собственности этих людей и они присоединяются к группе торгующих своим телом профессионалов – спортсменов, моделей, проституток и др.

Отказ от личного вынашивания плода может уже в скором будущем происходить не только исходя из медицинских противопоказаний, но и в силу иных личностных причин: нежелания женщины прерывать карьеру, учебу, «портить фигуру», «истощать собственный организм», «для мужа-отца «чтобы нее терпеть капризы гормонально неустойчивой беременной жены». Уже имеются данные об использовании такой технологии одной из голливудских актрис для рождения ребенка точно между двумя важными контрактами съемок. Появление ребенка-дочери у одинокого отца Ф.Киркорова также показательный пример новых веяний в репродуктивном поведении.

Первый период жизни ребенка предполагал довольно тесный деятельностный и телесный контакт с близкими взрослыми. Но вот уже есть возможность практически свести его на «нет». Не только памперсы, но и автоматические мойки запачканных малышей освободят от неприятной функции поддержания гигиены. Не только искусственные смеси, но уже и приспособления, которые автоматически накормят малыша маминым грудным молоком, предварительно сцеженным специальным молокоотсосом, например, ночью, чтобы мама и не просыпалась или днем, если родители заняты работой, развлечениями, общением. Долой утомительные

укачивания люльки и пение колыбельных, с этим сегодня справляется техника. Не нужно готовить еду самим дома, более того сегодня медики-педиатры настаивают, что такая пища вредна. Нет необходимости следить за сном малышей, для этого существуют радионяни и видеоняни. Активные ходунки научат маленького человека делать первые шаги и не будет больше идущих рядом, согнутых в три погибели мамы или папы.

Общество предлагает вместо проявления любви через контакты телесные и трудовозатраты проявлять свою любовь к чаду через экономические траты на различные модернизационные, технические и иные новшества.

Получает все большее распространение практика привлечения наемных нянь и воспитателей. Более того, в обществе постепенно распространяется мнение о том, что профессиональные заменители родителей могут неплохо, не хуже родных справиться с родительскими функциями. Наши наблюдения за общением молодых мам на форумах убеждает, что растет спрос на бездетных нянь

Как проявляется квазиродительство в сфере ухода, воспитания и образования? Общество все более вторгается в эту семейную сферу. Последствия планируемой ювенальной юстиции будет состоять не только в том, что именно государственные органы смогут определять, достаточно ли хорошо живется ребенку с его родителями. Вспомним, как недавно двух детей забрали у матери, при этом один из аргументов состоял в том, что дети, проживая с матерью и бабушкой в одной комнате спали ночью на полу на надувном матрасе. Социальные работники убеждены, что сон на детдомовской кровати полезнее сна с матерью на матрасе.

Установление некой формальной нормы «качественного» родительства не приведет к улучшению нравов. Оно приведет к трансформации установок. Полагаем, что определенная часть родителей спокойно будет передавать свои функции государству. Происходить это будет по нескольким причинам. В одних случаях, сравнение параметров материальной стороны качества жизни ребенка и реальности, будет внушать самим родителям необходимость «отказа от ребенка для его же пользы». Родители, воспринимающие ребенка как проект зачастую не осознают, что этот проект очень долговременный. Маленький ребенок, которого можно наряжать, показывать, хвалиться не только его, но и своими успехами как родителей, постепенно взрослеет. Маленькие детки – маленькие бедки, говорили наши предки. Как ведут себя квазиродители, когда приходят «эти бедки»? Неопытные родители, столкнувшиеся с проявлениями сложностей характера, возрастных конфликтов и прочими ситуациями, захотят некоего развода с детьми, подобно тому, как сегодня решают аналогичные затруднительные ситуации супруги. Ювенальная юстиция в ее современном подходе подскажет возможный ход разрешения этого вопроса: «детям вредно быть в стрессе, родители не имеют права на строгие меры воспитания детей».

К обязательным воспитательным стратегиям современные родители относят инвестиции в раннее дошкольное и дополнительное образование, развитие потребительских установок, в освоение информационных нов-

шеств. Родители заставляют ребёнка осуществлять свои идеальные планы часто не для него самого, а чтобы самим соответствовать представлениям взрослого мира о правильных родителях.

Именно эти тенденции в родительстве провоцируют явления раннего взросления детей — лишения маленьких людей полноценного периода игры, общения с ровесниками, зависимости от близких людей, ограждения от травмирующей информации и свободного, неторопливого познания мира взрослых. Взрослые не закрывают от детей ранее табуированные для младших темы: смерть, секс, рождение, деньги. Родители не стесняются обсуждать свои проблемы в присутствии ребенка, а часто и вовлекают их в процессы развода, дележа имущества, разборок с родственниками и соседями. Обществу потребления выгодно появление новых групп потенциальных покупателей и пользователей услуг.

Парадокс состоит в том, что в результате раннего взросления появляются так называемые «замороженные дети» (термин, применяемый учеными Японии) или «кидалты» (в терминологии западной социологии). У этих по возрасту взрослых людей отсутствует жизненная энергия, способность испытывать душевные волнения, интерес к получению профессии, чувство ответственности, в том числе и за будущие поколения.

Малофеев Н. М. Красноярск

Детский литературный герой как основа для формирования культурного кода

Аннотация

В статье рассматриваются различные стороны формирования русского культурного кода на основании изучения популярной детской повести-сказки А.Н. Толстого «Золотой ключик, или приключения Буратино». Предлагается термин «трандукция» для описания переноса литературных героев из одной культуры в другую. Особенности влияния детской литературы основываются на появлении резонанса и закреплении норм как основы дальнейшего поведения.

Ключевые слова: детская литература, культурный код, Буратино, кукла, архетипы, трандукция, резонанс

Культурный код, в основном, коренится на бессознательном уровне, который начинает формировать с самого раннего детства, с начала социализации ребёнка. Код - это сложнейшая структура усвоенной данной культуры проявляющая в деятельности, оценках, нормах, запретах, служащий для успешной адаптации личности в конкретной социокультурной среде. Код как система опознавания «свой – чужой», обоснование оценки «хорошо-плохо», «можно-нельзя». Код начинает формироваться в самом раннем детстве и поддерживается в течении всей жизни. Поэтому вначале огромную роль играет семья, затем другие институты социализации (школа, друзья, общественные организации и т. п.), развитость культурной инфраструктуры, наличие активного культурного слоя в обществе.

Культурный, точнее, социокультурный код – это своеобразный исторически сложившийся комплекс самосохранения и развития культуры со своими национальными особенностями и отклонениями. Это своеобразный «ген» культуры, идентификационный код для самоопределения человека в данной культуре. Как цвет волос, цвет кожи и тысячи других характеристик человека, нации или расы определяется определенных набором генетических характеристик. Так и социокультурный код есть сложная, иногда противоречивая, совокупность культурогенотипов, закладываемых в самом раннем детстве и постоянно пополняемыми в течении всей жизни человека. Это можно назвать долговременной *родовой* памятью.

В результате различных неизбежных культурных «мутаций» происходят перекрёстные изменения. В определённой мере возможна отдалённая дивергенция культур.

Однако в коде очень важны каналы и способы усвоения норм культуры. Наличие формальных и неформальных образцов. Роль культурной элиты. Базовые и исторически преходящие ценности. Групповые, классовые, кастовые и сословные нормы. Возрастные и национальные особенности формирования кода. Например, довоенный рассказ Леонида Пантелеева «Честное слово» мог повлиять на многие поступки выросших с ним юных советских читателей.

Можно отметить, что индивидуальный код может отличаться от группового, а тот, в свою очередь, отличаться или даже противоречить национальному. Поэтому надо иметь в виду мейнстрим, наиболее частотные проявления, превалирующие значения, значимые стереотипы, клише.

Таким образом, код — это основные, стержневые концепты, которые образует ценностный «каркас», или диспозицию личности (по В.А. Ядову). Он проявляется в поведении в различных ситуациях, особенно ситуации выбора, взвешивания альтернатив, принятие точки зрения, отторжения или привлекательности других людей или культур. Поскольку Буратино — стойкий деревянный солдат советской имперской культуры, то он содержит в себе «плюсы» и «минусы» этого.

На мой субъективный взгляд, сказочная повесть о приключениях деревянной куклы Буратино — самая лучшая и значительная книга писателя Алексея Николаевича Толстого. Ни его монументальный «Петр I» или многотрудное «Хождение по мукам», ни фантастические «Аэлита» и «Гиперболоид инженера Гарина», ни многочисленные менее известные произведения, не могут, по моему мнению, сравниться с «Золотым ключиком». Этот тот самый «звёздный час» по Стефану Цвейгу, максимальный солнечный «выброс» таланта, который может быть пиком (акмэ) его творчества.

Оснований для этого много. Тут и потребность в максимальной творческой свободе в уже неумолимо надвигающемся на страну терроре 30-х годов. Тут и личные причины — серьёзная болезнь и неожиданная влюблённость автора. И, наконец, появившаяся возможность писать новые, «советские» сказки. Поэтому возвращение к сказке Карло Коллоди, которую он уже десять лет назад литературно обработал и издал на русском языке в Берлине, позволило реализовать эти возможности. Тем более, видимо он вернулся к старому тексту со своим новым советским опытом, новыми разочарованиями, а, главное, с новыми надеждами.

Что всё же объединяет Пиноккио и Буратино, что у них есть общего?

1. Они герои литературных сказок, то есть специально созданных профессиональными писателями произведений (как Алиса Л.Кэрролла или Щелкунчик Э.Гофмана), хотя и несут на себе родство с народными персонажами (Петрушка — Пульчинелла - Полишинель).

2. Разделение мира на два: главного, первичного мира взрослых и вторичного, зависимого, с меньшим масштабом - мир кукол (детей).

3. Это тема искусственного, механического помощника, выходящего из повиновения своего создателя (Голем, Франкенштейн, роботы Чапека, «машина Трурля» Станислава Лема, Терминатор, Электроник Е.Велтистова и т. д.).

4. Мальчишка-авантюрист, сорванец, с которым обязательно происходят многочисленные и захватывающие приключения (мальчик-спальчик, Джим Хокинс, Гек Финн, Том Соьер, Гаврош, пятнадцатилетний капитан, красные дьяволята, неуловимые мстители, Сыроежкин из «Приключений Электроника» и т. д.).

5. Мотив оживающего вещества, дерева (дриады древнегреческой мифологии, поклонение деревьям у друидов, «Щелкунчик» Э.Гофмана, дуболомы Урфина Джюса А.М.Волкова, Розенбом из «Путешествия Нильса» С.Лагерлёф и т. д.).

6. Проблемы создателя, творца, создающего своё творение, которое вдруг начинает жить своей отдельной жизнью (папа Карло и мастер Джепетто как Пигмалионы).

7. Оба, и Пинокио и Буратино — обладают характерным специфическим уродством - они носатые уродцы (похожие страшноватые носатые фантазии изобразил Михаил Шемякин к эскизам «Щелкунчика»).

Происходит не только трансформация, но и смысловое углубление как имени персонажа, так и вообще всего текста. Ведь нужно было перенести произведение одной культуры в другую культуру. При талантливом переносе происходят не только потери, а они неизбежны, но и огромные приобретения.

Это приём мы можем назвать трансдукцией (в биологии этим термином называется такой частичный перенос генетического материала, что приводит в итоге к коренному изменению наследственных свойств у потомков. Не путать с мутацией!). Исходное произведение можно назвать толчковым или *базовым*. Как правило, базовое произведение урезается, многие сюжетные сокращаются, и наоборот, делается акцент на других. А самое главное, появляется совершенно иной «посыл» текста к ожиданиям-требованиям иной социальной среды, переосмысливаются мотивации героев и т. д.

Полностью трансдуктивны поэтому, на наш взгляд, также «Волшебник Изумрудного города» Александра Волкова (к базовому «The Wizard of Oz» Ф.Баума), образ Айболита К.Чуковского (к Дулитлу Г. Лофтинга), в определённой мере «инфантизированный» Винни-Пух Бориса Заходера (к Winnie-the-Pooh А.Милна) и т. д.

Появился на свет *совершенно новый* образ, и как мы показываем далее, с определёнными русскими национальными корнями. Можно сказать, что Толстому помогла определенная *плотность* русской культурной среды, её *культурно-символические ресурсы*. «Серебряный век» придал культуре мощный импульс и в начале XX века ресурсы среды резко возросли —

она стала очень насыщенной. Так что Буратино, в определенной мере, его запоздалое «серебряновековое дитя», хотя Толстой и высмеивал некоторые социальные штампы, коллизии, театральные образы, темы и приёмы русских символистов. М.Петровский вообще отмечал, что он, таким образом, как бы преодолевал свои далёкие юношеские увлечения [1, с.181-182].

За прошедшее время «Золотой ключик» издавался астрономическое число раз, общий тираж составил, за более чем восемь десятилетий как отдельными изданиями, так и в сборниках, порядка около 13 – 15 миллионов экземпляров. Были сняты игровые и мультипликационные фильмы. Писались различные продолжения сказки. Многие элементы сюжета и имена стали популярными торговыми брендами. Другими словами, книга стал более чем важным фактором нашей культуры.

На мой взгляд, одним из условий успешности сказочной повести «Золотого ключика» ещё и в том, что она очень удачно воспроизводила некоторые очень древние и устойчивые сюжеты, давно укоренённые в русской культуре. Мы утверждаем, что сказка Толстого появилась не на пустом месте, а в том культурном «слое», в котором создавались произведения многих сотен, а может и тысяч лет.

Сказка повторяет основные сюжетные ходы и образы культуры. На наш взгляд это назидательные сюжеты как битва добра со злом, тема христианского жития воина, сражения Давида с Голифом, образы злой и доброй женщины, странствия блудного сына и его возвращения и т. д. Сказка показывала, что грубая сила может быть побеждена умом, смелостью и дружбой более слабых.

Ключик является символом, передающимся от (плохиша!) Барабаса, который временно хранится у праматери, живущей в глубине подсознания образа *древнего* существа, как архетипа Великой Матери. Она вначале, как всякая бабушка, или как Баба Яга из русских сказок, привычно ворчливо-добродушно ругает его, называя безмозглым, доверчивым дурачком с короткими мыслями, но потом обязательно помогает своему непутевому потомку.

Как Архетипическая Мать она вручает (дарит) ключ Буратино, ведь он уже прошел обряд инициации «огнем» (очаг Карабаса), «воздухом» (висяние на дереве) и «водой» (утопление в пруду). Остаётся для него поиск своей взрослой идентичности, своего взрослого предназначения («*сценическая слава*») – вот пропуск в этот взрослый мир она и даёт.

Популярность сюжета сказки заключается и в её многочисленных продолжениях, вариантов новых ситуаций с главными героями, использование имён и другие мотивы, появление так называемых фанфиков.

Почему же пишутся и создаются различные фанфики? Это альтернативная или дополнительная реальность, желаемая конкретным человеком. Подчерпнутые из детства особенности поведения полюбившихся героев, попытка реанимировать их и продолжить существование в новых, современных условиях.

Определённым воплощением Буратино, его «аватарой» - это моя гипотеза – был Сергей Бодров (младший), точнее его экранный образ в некоторых фильмах. Что и стало залогом огромной популярности этих фильмов, а цитаты из них сразу стали крылатыми фразами.

В повести очень своеобразно показаны три женских образа: Дева (пока ещё просто очень-очень хорошенькая девочка) – Мальвина [2], Женщина – обольстительная хитроумная Алиса и Старуха – пожилая черепаха Тортила.

Буратино, как истинный мачо, легко обаял безобидную добрую старушку, покорила строгую красавицу-деву и победил коварную женщину.

В тексте более трёх десятков альтернативных поворотов сюжета – некоторые повторяются, как, например, повторная встреча Буратино после побега через крысиный ход с котом и лисой. Некоторые повороты имеют сразу несколько возможных вариантов исхода – особенно в предпоследний решающий шестой день.

Сначала темп изложения равномерно слегка повышается, затем немного снижается. Это говорит о некотором замедлении течения времени, её детализации по различным перипетиям сюжета. Особенно характерен 5 день – в домике Мальвины время начинает течь медленнее, становится «тягучим», как на уроках в школе (ведь он и в самом деле там учился).

Наступает кульминационный шестой день – он занимает 6/10 общего объёма текста. Буратино предстоит долгая-долгая ночь и ещё более долгий день. Происходит очень много событий – сражения, резкие повороты канвы повествования, ритм становится напряженным, лихорадочным. В этот день самое большое количество и пространственных перемещений. За одну только ночь действие менялось с огромной скоростью.

В сказке существуют определенные количественные соотношения, повторы ситуаций. Ритмичность и частотность, видимо, определённым образом совпадают с законами восприятия и производят воздействие на читателя-ребёнка. И это воздействие остаётся на всё его последующую жизнь, становится частью его культурного кода.

Возраст читателя для созвучия с книгой – необходимое условие. Что находит полное созвучие в ещё неискушённой детской душе – то, что полностью совпадает с детскими чувствами, мыслями. Или, наоборот, заставило задуматься, дало совет, намёк, подсказку. Раскрыло глаза на окружающий мир и на себя самого. Помогло определиться с ценностями или даже, с жизненным выбором. Одним словом, что ему удалось прочитать в первый раз именно вовремя.

Для каждого автора, видимо, своя пора резонанса с культурным концептом. Заметим с печалью, что до некоторых книг многие люди так и не успевают, увы, дозреть никогда. И только когда созвучие состоялось – происходит его закрепление, фиксация, которое может храниться всю его дальнейшую жизнь, часто в архивированном виде. А разархивирование – это и стресс, и неадекватная ситуация, неопределенность, необходимость принимать решение при дефиците времени и т. д. Срабатывание архивированных, скрытых концептов на границе или при переходе границ возможного/невозможного, разрешенного/запретного и они нужны при формировании совершенно новых стереотипов поведения.

На наш взгляд, русский культурный код во многом совпал с образом Буратино и, наоборот, стал в определённый исторический период, начал формировать его.

Это выражается также и в том, что главный герой не идеален. У него можно найти такие, скажем так, не самые лучшие качества: нелюбовь к рефлексии, хвастливость, эгоцентричность и т. д. Это характеризует его как живого, естественного ребёнка, шалунишку и проказника, большого любителя всяких приключений, заманчивых тайн и ужасных опасностей.

На наш взгляд, одним из условий успешности сказочной повести «Золотого ключика» ещё и в том, что она воспроизводила некоторые очень древние и устойчивые сюжеты, давно укоренённые в русской культуре. Это не всегда могут являться осознанными действиями писателя, так как они часто существуют глубоко в его подсознании. Что, кстати, несколько не уменьшает их действенности. Сказка Толстого появилась не на пустом месте, а в том культурном «слое», в котором создавались произведения прежних многих сотен, а может и тысяч лет.

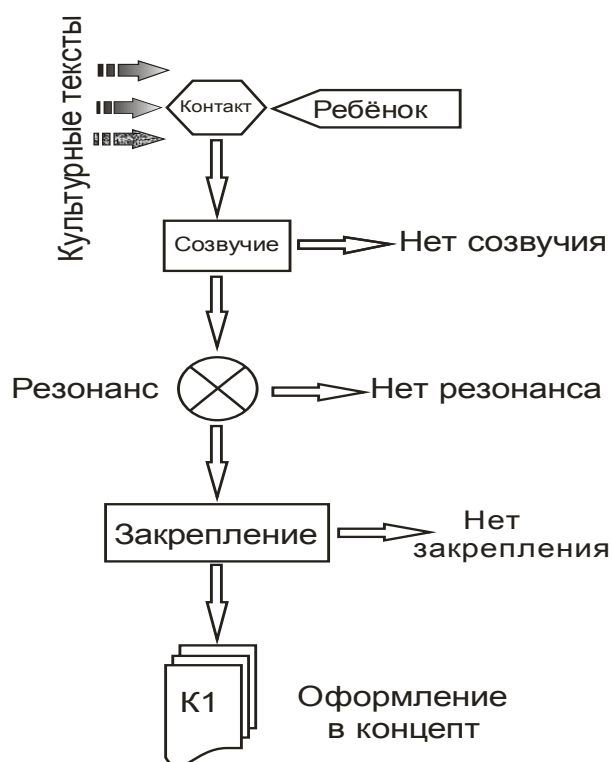


Рис. 1

Итак, интерактивность «Золотого ключика» даёт возможность рассматривать его как саморазвивающийся проект, который имел и будет иметь огромное влияние на формирование молодого поколения советской и постсоветской эпохи.

Тем более, что это небольшое произведение может быть мощным и неиссякаемым (перефразируя выражение Умберто Эко) *генератором многочисленных социокультурных интерпретаций*.

Вот некоторые интерпретации мы и попытались сделать в данной работе.

Библиографический список

1. Петровский М. С. Книги нашего детства.- М., Книга, 1986.
2. Из персонажей «Золотого ключика» только одна Мальвина ассоциируется с куклой. Она самая кукольно красивая, капризная и самонадеянная, у неё холодное кукольное сердце. См. Костюхина М.С. Игрушка в детской литературе. – СПб, Алетейя, 2007. С.52.

Митрофанова С. Ю., Самара

Проблема бедности в пространстве детства

Аннотация

В статье доказывается актуальность постановки вопроса бедности в ситуации детства, указывается возможный эмпирический объект исследования в рамках данной темы.

Ключевые слова: бедность, детство, детская бедность, детство в ситуации бедности

Происходящие сегодня сложные и разнонаправленные изменения во всех сферах жизни современного российского общества характеризуют его как общество, бурно развивающееся, становящееся на путь экономического роста и стремящееся к повышению уровня благосостояния населения. В этих условиях защита от бедности является важнейшим шагом к построению цивилизованного, правового, гражданского и экономически развитого общества. Если в кризисные годы некоторое оправдание роста численности бедного населения связывается с временным обострением социально-экономических проблем, то сегодня это объяснение уже не срабатывает, и борьба с бедностью, распространенность которой очень высока, находится в числе одной из приоритетных целей развития российского общества.

Бедность затрагивает все стороны жизни людей, она имеет различные аспекты. Очень важны экономическая, политическая, социальная, культурная и психологическая составляющие бедности. Недостаток доходов, отсутствие жилья, возможности работать, доступа к качественному образованию и медицинскому обслуживанию, а так же плохое социальное и психологическое самочувствие - все это ведет к социальной напряженности и влияет на благополучие государства в целом. Проблема бедности — это не только личная проблема бедных, решение которой зависит от них самих, но это и государственная проблема, связанная с политическими дискурсами, конструируемыми властными структурами общества.

Бедность — один из главных факторов, оказывающих влияние на все возрастные группы, но особенно на положение детей, поскольку они представляют собой наиболее уязвимую часть общества и особо подвержены его влиянию. Качественные и количественные характеристики детской бедности являются одним из основных показателей социального статуса детства и отражают степень развитости общества в целом.

Существуют различные трактовки и объяснения бедности. В самом общем виде понятие «бедность» содержит негативные коннотации к соответствующим условиям жизни, отсутствию работы, денег, продуктов первой необходимости, и в том числе продуктов питания, а так же апелляцию к сопутствующим бедности проблемам здоровья, наркомании, алкоголизма и т. д. Данную ситуацию некоторые ученые рассматривают как функциональное явление общественной жизни, искоренить которое невозможно, да и не нужно, оно необходимо как некий отрицательный «эталон», служащий примером того, как «не надо жить» и «не надо себя вести». С этой точки зрения проблематизировать бедность не имеет смысла, она необходима для общества. Однако, на наш взгляд, такая позиция лишь отчасти может быть оправдана, когда речь идет о социально-психологических особенностях бедности взрослых, группа которых очень неоднородна. Среди них есть люди, для которых общество и они сами создают потенциальные возможности выхода и преодоления этой ситуации через выбор активной и целенаправленной стратегии поведения, а есть те, кто «плывут по течению», не желая ничего менять, находясь долговременно в состоянии бедности. Функциональную бедность, мы считаем, можно применить лишь к последней группе. Когда же мы говорим о детской бедности, то наша позиция, может выглядеть несколько идеалистично, но она такова, что это явление однозначно нельзя расценивать как функциональное, и оно должно быть искоренено именно как явление общественной жизни и всем детям предоставлены шансы на «хорошую» жизнь. Как отмечается в докладе, подготовленном ЮНИСЕФ, возможности в жизни детей не должны определяться обстоятельствами, связанными с их рождением [1, с.2]. Поэтому мы считаем, что проблематизация детской бедности оправдана и необходима.

Детская бедность представляет собой наиболее уродливое проявление бедности вообще, она чревата тем, что зачастую у бедных детей отсутствует полноценное детство, и это негативным образом может сказаться на формировании их поведения, характера не только в детстве, но и в дальнейшей жизни, когда проекция ситуации бедности способна привести к необратимым последствиям. Дети, в отличие от других возрастных групп, воспринимают ситуацию бедности как норму, им не с чем сравнивать свои условия жизни, и в дальнейшем они выстраивают свой жизненный путь, ориентируясь на эту норму. Вместе с тем, решить данную проблему, можно лишь только обозначив ее.

Термин «детская бедность» практически не разработан и внутренне противоречив. Предполагается, что детство — это безмятежная, беззаботная пора веселья и развлечений, и явление бедности по определению не совместимо с детством. Однако, реальность, показывает, и обратное. На уровне повседневности пространство детства на ряду с прочими практиками представлено и попрошайничеством, и беспризорностью, и жестокостью, что так или иначе сопутствует бедности. Можно привести примеры множества самых различных ситуаций, имеющих не прямое, а косвенное отношение к бедности, которые оказывают негативное влияние на развитие ребенка. Это и недостаток чувств любви, заботы, защищенности, получаемые ребен-

ком в кругу близких людей, т. е. тех тесных эмоциональных связей, возникающих, в первую очередь, в семье. Это и отсутствие хорошего качества в целом социальной среды, где взрослеет ребенок: невозможность получения качественного образования, медицинских услуг, а так же отсутствие у него или нее дружеских связей, социально одобряемых мотиваций. При исследовании проблемы детской бедности необходимо обратить внимание на ситуацию с положением детей в домах ребенка, детских домах, интернатах, реабилитационных центрах и других подобных детских учреждениях. Даже в случае если официальные траты на детей в подобных учреждениях превышают уровень прожиточного минимума, дети в некоторых из них находятся в бедственном положении. Замкнутость подобных систем может способствовать развитию девиации в пространстве детства и лишает детей, находящихся в таких учреждениях, их статуса, т. е. доступа к основным ресурсам общества.

Детскую бедность и сопутствующие ей проблемы по множеству причин сложно выявить и операционализировать, подобрав соответствующие показатели и индикаторы, которые бы представили эти явления в наглядной форме, однако, «закрывать глаза», отрицая факт их существования, конечно, нельзя, и необходимо искать различные способы понимания и прочтения этих проблем.

Рассматривая специфику детской бедности, мы сталкиваемся с проблемой на разных уровнях. Во-первых, на уровне, определения этого явления, а во-вторых, на уровне признания существования его как факта реальности, поскольку такая информация может быть невыгодна администраторам, управленцам, политикам и другим агентам, занимающим влиятельные позиции и определяющим те или иные властные дискурсы. Понятие детской бедности точно и содержательно не определено ни в научной литературе, ни в практике работы социальных служб. Как в западной литературе, где эта тема разработана в большей степени, так и в отечественной, где в гораздо меньшем объеме, встречаем несколько ограниченный подход к пониманию детской бедности. Прежде всего, это экономическая проблема, когда бедность связывается в первую очередь с недостатком доходов у населения. Однако, проблема бедности, и детской, в том числе, это не только экономическая проблема, и связана она не только с доходами, но и, что более важно, с расходами. Так, сами дети по большей части собственных доходов не имеют, и не факт, что взрослые будут тратить соответствующую часть своих доходов на детей. Бедность в детстве, это скорее показатель качественный, выражающийся в специфике и качестве потребления, а не в получаемых доходах. Как верно отмечает Н.Д. Вавилина, в России такая экономическая характеристика как доход вообще не является доминирующей, так как уровень благосостояния человека измеряется не официальным заработком, а доступностью материальных благ и льгот, не учитывающихся в доходах и не всегда носящих формальный характер. Поэтому бедными могут считаться те, кто не являются таковыми, и в тоже время значительные группы оказываются вне системы государственного вспомоществования [2, с.10]. Необходимо понимать, что социальные группы, традиционно счи-

тающиеся бедными, не так однородны по своему составу, как это представлено на официальном уровне через систему льгот, пособий, уравнивающих и усредняющих всех бедных. Именно поэтому говорить о существовании четко определенных и очерченных в содержательном плане социально-демографических групп бедности сегодня не приходится, с одной стороны. Нужно признать, что есть различные способы попадания в эту группу, стратегии выживания в ней, механизмы самоидентификации. Но вместе с тем, с другой стороны, мы считаем, что можно достаточно условно обозначить некие условия, при которых риск стать бедными достаточно высок. Таким условием, безусловно, является наследственность: рождение в бедности или попадание в эту ситуацию в детском возрасте в период зависимости от взрослых. В связи с этим исследование детской бедности является особенно актуальным, и, прежде всего, с целью поиска возможных стратегий преодоления этой ситуации. В данной работе под детской бедностью мы понимаем сложное и проблемное общественное явление, структурированное по механизмам попадания, тяжелое по опыту переживания, глубокое по последствиям и дифференцированное по стратегиям преодоления.

Эмпирический уровень исследования проблемы бедности в пространстве детства с одной стороны, определяется теоретико-методологическими основаниями исследования пространства детства и проблемы бедности, а так же, что более важно, спецификой самого объекта исследования – детства в ситуации бедности. В качестве эмпирического объекта исследования в рамках данной тематики можно выделить агентов, так или иначе включенных в исследуемую проблему.

Во-первых, «успешные» или «адаптированные» взрослые, пережившие ситуацию бедности в детстве. Исследование этой категории людей поможет увидеть как специфику ситуации бедности в детстве «изнутри», так и увидеть, в первую очередь, позитивные ресурсы бедности в детстве с учетом поколенческого аспекта. Подбор информантов через идентификацию: внешнюю (рекомендация обращения к тому или иному человеку в рамках социальных сетей родственников, знакомых) и/или самоидентификацию. Можно выделить следующие сложности в анализе проблемы детской бедности. Сложности в анализе текстов интервью этой категории информантов обусловлены чувствительностью темы, которая на практике сопряжена с эмоциональным напряжением информантов в процессе интервью, а так же с наличием/отсутствием признания самого факта бедности в детстве.

Во-вторых, эксперты разной степени включенности: воспитатели, учителя, директора детских домов, специалисты социальных центров, чиновники Министерств социального развития, определяющие социальную политику в интересах детей. Исследование агентов, обладающих разной степенью власти и включенности в ситуацию бедности в детстве, позволит рассмотреть особенности конструирования данной проблемы на уровне властных структур, увидеть дискурсы и их рассогласование, а также повседневные практики данных акторов по отношению к семьям и детям, находящимся в трудной жизненной ситуации бедности.

В-третьих, подростки ($\approx 12-16$ лет), имеющие в своем окружении детей, находящихся в ситуации бедности и/или подростки в ситуации бедности. Обоснование возраста: с одной стороны, включенность в пространство детства, с другой стороны, на «выходе» из него, что позволит получить больший объем информации и более содержательный по сравнению с другими возрастными группами, где конструированию детства осуществляется с точки зрения сегодняшнего опыта, что ведет к неизбежным смещениям.

В-четвертых, документы Министерств, связанных с социальной защитой детства, где представлены основные направления социальной политики в интересах детей.

Вместе с тем по ходу проведения исследования и получения новых материалов круг субъектов, включенных в исследуемую проблематику, может корректироваться, меняться, дополняться.

Библиографический список

1. Овчарова Л.Н., Попова Д.О. Детская бедность в России. Тревожные тенденции и выбор стратегических действий. М.: ЮНИСЕФ. 2005.
2. Вавилина Н.Д. Бедность в России как социальное явление и социальная проблема: социологический аспект. Дис. д-ра социол. наук. 22.00.04. Рос.акад.гос.службы при Президенте РФ. М. 2000.

Печенкина Т. Е., Екатеринбург

Размышления об эффективности методов исследования детской аудитории

Аннотация

Данная статья посвящена проблемам, с которыми исследователь сталкивается при изучении детей и детства в целом. Исследователь должен выбрать адаптированные для детской аудитории методы и способы сбора информации.

Ключевые слова: дети, детство, методы исследования, участие

Социальное осмысление феномена детства приобретает чрезвычайную актуальность в условиях современной действительности. Процессы в мире, в социальной и культурной сферах, в политике, экономике, а так же системные трансформации мирового сообщества, — все это требует осмысления детства с позиции понимания настоящего и прогнозирования будущего. Следовательно, исследования с участием детей требуют переосмысления используемых подходов и методов исследования.

В ряде статей зарубежных исследователей поднимается проблема этики исследования детей. Исследования детей потенциально отличаются от исследований с взрослыми в основном из-за того, как взрослые воспринимают детей и от маргинальных позиций детей в обществе взрослых. Одним из способов изучения разнообразия детства с учетом детских разнообразных социальных компетенций и жизненного опыта является использование ряда различных методов и приемов.

Перед исследователями встают две основных проблемы. Во-первых, вопрос о том, какие методы считать подходящими для исследования с участием детей. Существует целый ряд методов, которые могут быть использованы для опроса мнения детей, и они различаются в соответствии с возрастом детей. Обзор различных методов показывает, что существуют две основные классификации, используемые в исследованиях с участием детей: «оценочные» методы и «творческие» методы.

По мнению Р. Гациани (Rokhshid Ghaziani), к оценочным методам можно отнести оценочную шкалу [2]. Фотографии, выдержки текста, стихи являются эффективными средствами для выявления оценочных комментариев. Эффективным методом для получения оценочных высказываний маленьких детей, дошкольного возраста, являются смайлики, обозначаю-

щие грустные или веселые эмоции, благодаря которым дети могут выделить свое отношение, чувства к хорошим и плохим моментам их повседневной жизни. Еще один из методов, благодаря которому дети могут фантазировать и тем самым высказывать свои мысли — это стихотворение, что обеспечивает свободный поток информации.

К «творческим методам», можно отнести те методы, благодаря которым дети создают визуальные данные. Р. Газиани (Rokhshid Ghaziani) к данным методам относит фотографии, сделанные самими детьми, и рисунки детей. Кристенсен и Джеймс считают, что дети, становясь активными фотографами, дают намного больше информации. Основной проблемой данного метода является дальнейшая интерпретация фотографий и построения диалога с ребенком. Метод «активного фотографа» позволяет изучить и понять способ видения детей того, что для них имеет ценность. Другой способ, благодаря которому дети могут выражать свое мнение — рисунок. Но, по мнению Грейя и Тейлора, рисунки необходимо соотносить с другими источниками информации, чтобы избежать ложной интерпретации.

Сэм Френкель в своей статье приводит утверждение Оклея, которая считает, что необходимо отойти от мысли, что качественные методы — единственный методологический подход к изучению групп несовершеннолетних, поскольку она предполагает, что методы не должны больше определять природу исследуемой темы. Она пришла к выводу, что «мы должны исследовать все методы с точки зрения вопроса достоверности, чтобы рассмотреть, как лучше всего соотнести методы с вопросами исследования и найти способ интеграции различных методов в проведении социально-полезного опроса»[1]. Были сделаны выводы о том, что комбинируя два метода, количественный и качественный, можно сконструировать социологическое исследование так, что это обеспечит не только информацией относительно микро аспектов жизни ребенка, но и также послужит основанием, благодаря которому можно бросить вызов обобщенным предположениям взрослых.

Во-вторых, встает проблема получения доступа к детям для проведения исследований. Если объектом исследования являются школьники, то проблема заключается в том, какое влияние могут оказывать на мнение детей школьные учителя, как единственные взрослые, которые в данной ситуации отвечают за них. Таким образом, в рамках школы, получение согласия от учеников обычно включает в себя длительные переговоры с директорами школ, родителями и учителями. Все они участвуют в процессе получения доступа к мнениям детей. С другой стороны, участие и согласие школьников не всегда полностью под контролем самих учеников и, с целью получения согласия родителей и опекунов, исследователь должен раскрыть как можно больше информации об исследовании заранее.

Если же объектом становятся дошколята, то встает вопрос о том, можно ли получить достоверные данные без вмешательства родителей и воспитателей. И как можно на всем протяжении опроса удерживать включенное внимание детей в процесс обсуждения. Поэтому, исследователь,

скорее всего, должен находить такие методы, способы исследования, чтобы мотивировать детей на участие и обсуждения, чтобы быть внимательным к их действиям и ответам.

Ещё один немаловажный вопрос, который встает перед исследователями, это можно ли использовать анкетный опрос детей. Грамотность является ключевым фактором при работе с детьми, особенно в группе детей с разным уровнем способностей[3].

Как уже отмечалось, для исследования с детьми важно проводить его таким образом, чтобы это не сильно отличалось от того, что они привыкли делать каждый день. Для многих детей рассказ играет определенную роль в их жизни, будь то просмотр фильма или телевидения, чтение книг или прослушивания историй. Поэтому они привыкли слушать истории и воспринимать информацию, представленную таким образом, что для многих это стало привычным. Поэтому, целесообразно было предложить детям прослушать специально разработанные и сделанные записи, которые знакомят детей с тем, что от них требуется и объяснить, как они должны отвечать на эти вопросы. Таким образом, между участниками исследования, которыми являются дети, и исследователем будет проходить диалог в интерактивной форме, что не будет оказывать внешнее влияние на мнение детей.

Использование «творческих методов» или как их ещё можно назвать, качественных методов, тоже таит в себе ряд подводных камней. В первую очередь это то, что рисунки, сделанными детьми должны быть проинтерпретированы самими же участниками, а ни в коем случае исследователем. Исследователь должен понять то, что хотел донести этим рисунком ребенок. Зачастую дети не всегда рисуют то, что хотят сказать или наоборот. Особенно это касается детей дошкольного возраста.

Если говорит об интервью, как методе сбора информации, то тут тоже есть своя трудность. Не все дети идут на контакт со взрослыми, кто-то стесняется, кто-то по своей природе замкнут. Один из зарубежных исследователей предложил выход из данной ситуации. Было предложено вариант дневникового интервью. Для мотивации детей было предложено две формы: письменная и аудиозапись. Все это опять же создает благосклонную среду исследования. С одной стороны, детям легче рассказывать о себе, отвечать на вопросы, ведя беседу как бы с самим собой без вмешательства взрослых, с другой стороны, есть мотивация к этому. Это записать свой голос и потом его прослушать, сделать какой-то свой личный дневник. Все это уменьшает влияние со стороны исследователя, как взрослого.

В заключении хочется сказать, что дети привыкли к тому, что большая часть их жизни контролируется и ограничивается взрослыми. И они, как правило, ожидают каких-то властных проявлений со стороны взрослого и не привыкли к тому, что с ними взрослые обращаются как с равными, как требует это исследование. Следовательно, ключом к пониманию детства будет то, что взрослый исследователь, который хочет изучать детей, использовать адаптированные для детей методы и способы сбора информации, которые были бы интересны детям, как участникам исследования.

Интерпретативный подход максимально настроенный на язык респондента, на истолкование смыслов в контексте социального опыта исследуемых может быть очень эффективен для поиска ответов на данные вопросы.

Библиографический список

1. Sam Frankel (2010), Researching Children's Morality: developing research methods that allow children's involvement in discourses relevant to their everyday lives // *Childhoods Today*, 1 (1), 1-25.
2. Rokhshid Ghaziani (2010), School Design: Researching Children's Views // *Childhoods Today*, Volume 4 (1), 1-27.
3. Lovisa Skanfors (2009), Ethics in Child Research: Children's Agency and Researchers «Ethical Radar» // *Childhoods Today*, Volume 3 (1), 1-22.
4. Melina T/ Czymoniewicz-Klippel (2009), Improper participatory child research: Morally bad, or not? Reflections from the «Reconstructing Cambodian Childhoods» study // *Childhoods Today*, Volume 3 (2), 1-26.

Пономарёва С. А., Йошкар-Ола

Трансформация мира детства в условиях изменяющегося и усложняющегося мира

Аннотация

В статье анализируются основные тенденции трансформации детства в контексте метаморфоз современного усложняющегося мира.

Ключевые слова: ребенок, трансформация, детство, изменяющийся мир

Осмысление феномена детства в настоящее время все более актуализируется в контексте происходящих трансформаций состояний современной действительности, бытия общества, в котором формируется и развивается наиболее уязвимая с точки зрения каких-либо воздействий и перемен категория населения, и, несомненно, чрезвычайно значимая с точки зрения будущего общества — дети. Изучаемый уникальный период развития человека определяет потенциал будущности, где его понимание «способствует разрешению противоречий настоящего с позиций наиболее конструктивного проектирования будущего» [5, с. 3].

Многочисленные метаморфозы бытия человека в социально-экономической, психологической, нравственно-этической и других областях стали определяющими факторами перемещения детской тематики в центральную сферу социально-гуманитарного внимания.

Данная статья предлагает зарисовку основных тенденций изменений (скорее некоторые размышления) в детской среде с учетом реалий современного времени.

Известно, что определенное пространство и конкретное время, в котором растет и развивается ребенок, непосредственным образом влияет на процесс взросления и статус детства. Именно эти формы бытия определяют некий способ существования человека, формируют его жизненный мир как онтологическое основание человеческой жизни.

По мере смены исторических эпох меняется и отношение к детям, стили воспитания, паттерны поведения в конкретных ситуациях. Одни сферы утверждаются и становятся значимыми в мире детства, другие утрачивают ранее завоеванные позиции. Так и происходит в современном меняющемся мире.

Сегодняшняя социокультурная ситуация характеризуется все большим усложнением современной жизни, в котором функционирует индивид.

Современный ребенок сталкивается с необходимостью интенсивного овладения сложными достижениями цивилизации. Он становится носителем информации, отличающейся своей сложностью, с чем данная взрослеющая личность порой не в состоянии справиться в силу не столь развитых интеллектуальных, познавательных и других способностей. Ребенок вынужден усваивать преподносимые ему знания, новые технологии, навыки работы с технической стороной жизни и многое другое для лучшей адаптации в обществе. Так, исследователь М. Гусельцева пишет, что порой компьютерная грамотность рассматривается в современном информационном обществе едва ли не наравне с филологической грамотностью [3, с. 29]. Это порой и способствует появлению рисков. В многочисленных исследованиях все чаще встречается такое явление как «диффузная» идентичность, характеризующаяся неустойчивостью, неопределенностью и расплывчатостью образа Я, что становится некоторой нормой современной жизни [11]. В условиях наличия всевозможной информации, фрагментированности знания, клип-культуры, порождающей фрагментированное сознание, несформированная личность ребенка оказывается не способной «фильтровать» данное многообразие. Итогом этого становится дезорганизация и как следствие - склонность к девиантным формам поведения (кибер-преступления, граффити как хулиганские действия, гемблинг (игровая зависимость), приверженность к современным субкультурам (готы, эмо и др.), лудомания (патологическая склонность к азартным играм) и др.).

В настоящее время увеличивается в геометрической прогрессии число социальных отношений с различными социальными институтами, в которые современный ребенок вынужден вступать, чтобы быть адаптированным и интегрированным в общество. Все сложнее возможно обретение самоидентичности в ситуации плюрализма ценностных ориентаций, потребительского конформизма, уменьшения значимости национальной культуры как исторической памяти, языка как биографии народа, увеличения процессов неустойчивости в мире, дифференциации, что обуславливает разрушение целостности сознания, внутренний дискомфорт личности.

Во всем этом мы отмечаем наличие «когнитивной» и «экзистенциальной» сложности мира, затрагивающей и хрупкий мир детства.

Современный мир характеризуется расцветом информационных технологий, электронных сетей, которые решают многие проблемы социальной жизни, значительно облегчат жизнь людей, расширяют кругозор, но и, как многие исследователи пишут, вносят свои коррективы в процесс социализации детей в обществе. В настоящее время происходит замена социализации (в традиционном понимании) на киберсоциализацию, т. е. социализацию в виртуальном пространстве. Исследователи фиксируют уменьшение социальных связей детей, провоцирующих самоизоляцию развивающейся личности, появление «миксированного сознания», деградацию нормальных способов коммуникации, интеракции столь важных для благополучного развития ребенка. Многими специалистами обнару-

живаются проблемы, связанные с адаптацией в обществе, компьютерной зависимостью, взаимоотношением с другими людьми, иллюзорным восприятием реального мира, неправильным формированием представлений о социальных основах жизни, размытием идентичности. Однако, конечно, мы не вправе абсолютизировать только негативные стороны информационных технологий. Их позитивные функции столько же значимы. Поэтому вопрос состоит в том, насколько грамотно будет использован потенциал информационной среды в целях успешного развития детей.

Современные исследователи говорят о кризисе российской семьи как важнейшем институте социализации. Она перестает в полном объеме выполнять возложенные на нее функции. Происходит автономизация детства. Исследователь Д. И. Фельдштейн констатирует, что дети «сегодня объективно вышли из системы постоянного контакта со взрослыми» [7, с. 29]. Снижается значение семейных ценностей. Отмечается социальная дезадаптация ребенка. Увеличиваются масштабы безнадзорности в стране (около 1 млн. [10]), а также беспризорности (по данным разных источников, беспризорников в России от 2 до 5 млн. человек [8]). Растет детская преступность: по данным Росстата беспризорных и безнадзорных несовершеннолетних, находившихся в учреждениях временного содержания несовершеннолетних правонарушителей, в возрасте 16 лет в 2008 г. (на 1 января) составляло 1940 чел., а в 2009 г. (на 1 января) - 2135 чел. [2, с. 115]; несовершеннолетних, привлеченных к ответственности за мошенничество, в 2000 г. составляло 1771 ед., в 2008 г. — 3404 ед. [2, с. 116] Учащаются случаи жесткого обращения с детьми: по данным МВД России, в 2008 г. 126,5 тысяч несовершеннолетних стали жертвами преступных посягательств, что составляет 4,8 случаев на 1.000 детского населения [6, с. 6]. Специалистами отмечаются проблемы в области образования: неграмотность детей в возрасте 10 лет составила 1712,2 тыс., в 17 лет — 2500,2 тыс. [6, с. 66]. Ухудшается состояние здоровья детей: заболеваемость детей в возрасте 15-17 лет: 1995 г. - 4653,2 тыс., 2008 г. — 6589,4 тыс. [6, с. 38]. В целом, ситуация оценивается в достаточно драматических интонациях. Семья как институт родительства и социализации подрастающего поколения претерпевает не лучшие времена.

Актуальным является и освещенная в творчестве И.С. Тургенева социокультурная программа конфликта отцов и детей. Если посмотреть с одной стороны, то получается следующая картина. В одних исследованиях, отмечается, что старшее поколение, отстаивая свою систему ценностей, образ жизни, сформированные в иное время, не разделяют позиции молодого поколения, воспитанного в эпоху формирования «глобальной культуры», эпоху «информационного общества». В современных условиях жизнь молодого поколения не имеет точек соприкосновения, схожести с тем, как жило поколение «отцов» в молодости. Современное общество распространяет идеи личности, творчества, индивидуальных свобод и прав, что осуществляет перевес в сторону индивидуализации, тем самым сместив с верхних позиций идеи и ценности общности и коллективизма, наиболее воспринятые старшим поколением. Меняется вектор передачи социокуль-

турного опыта (традиционно от «старших» к «младшим»), осуществляется активное действие средств массовой информации на отдельно взятую личность, в том числе несформированную личность ребенка. Интеракция между поколениями приобретает острый характер, вследствие чего происходит интенсификация проблемы одиночества, разрыва и уменьшения социальных связей, непонимания между родителями и детьми и др. Однако существуют и другие данные. Так, результаты общероссийского социологического исследования, проведенного Институтом социологии РАН в сотрудничестве с Представительством Фонда им. Ф. Эберта в Российской Федерации в марте-апреле 2007 г., показали, что за последние 10 лет особых изменений в этой области не произошло, что свидетельствует о стабильности отношений между поколениями. Около 80% российской молодежи говорит хотя бы о частичном совпадении собственных взглядов с позицией родителей, в том числе около 40% — о значительном совпадении. Эти данные показывают, что в российском пространстве проблема «отцов и детей» не имеет столь выраженной формы противостояния [4, с. 36]. В итоге, несмотря на разные показатели в исследованиях мы не можем их игнорировать. Можно допустить наличие противоречивых «ноток» во взаимоотношениях между «отцами и детьми» (или точнее сказать наличие разных взглядов на жизнь), но и тенденцию к толерантности молодых людей к старшему поколению.

Усиливающаяся поляризация мира на бедных и богатых как вследствие процесса глобализации может найти свое отражение и на уровне индивидов. Происходит утверждение неравенства условий «стартового потенциала», возможностей на получение тех или иных благ общества детьми, что в свою очередь ведет к обострению борьбы «за средства существования», за «лучшую жизнь». Потребительство, реклама, мода дифференцируют людей в плане покупательной способности, тем самым четко обозначая группы, обладающие разными экономическими статусами в обществе. Данную стратификационную систему можно наблюдать и в детской среде. Несомненно, наличие здоровой конкуренции ведет только к развитию, но негативные ее стороны обнаруживаются в психологических проблемах (чувство страха, неуверенности, «отставания от времени», несостоятельности и др. становятся наиболее распространенными характеристиками современного человека, постоянно переживающего стресс, депрессию, фрустрацию). «Успешность» во многих областях жизнедеятельности становится одним из главных атрибутов современной жизни, позволивших ощутить стабильность, безопасность, надежность.

Многие исследования сегодня изобилуют выводами о негативном влиянии СМК на сознание, поведение, выбор тех или иных жизненных стратегий человека, и тем более такого легко воспринимаемого индивида, как ребенка. Отмечается, что предоставляемая информация разного по содержанию и качеству СМК формирует массовую культуру, потребность в стремлении к совершенству, ориентироваться на «глянцевые стереотипы», что провоцирует духовную и моральную деформацию в сфере детства в рамках российского пространства, уход от консервативных ценностей

отечественной культуры и истории (семья, забота близких, сохранение традиций и др.). Ранняя информированность детей о половой жизни, смерти, денежных средствах и др., растущая схожесть детей и взрослых (в способе поведения, в отношении одежда, моды) заставляет многих исследователей признать изменение детства как периода в развитии человека, большинство начинают говорить об «исчезновении детства», «взрослом детстве», «детях без детства», «слиянии детства и взрослого мира». Однако мы упускаем из виду, что именно взрослые в ответе за то, какая информация предоставляется детям для их благополучного развития и для того, чтобы в них, как писал древнегреческий философ Платон, «взрастить добродетели», морально-нравственные основы. Взрослые допускают ситуации, когда отдельные телерадиокомпании вводят мультфильмы, несоответствующие «требованиям законодательства о защите нравственного и психического развития детей, об охране их здоровья...», пропагандирующие «насилие и жестокость, порнографию, антиобщественное поведение, изобилуют сценами нанесения увечий, причинения физических и нравственных страданий, направлены на вызов у детей страха, паники, ужаса» [9] (по данным Генеральной прокуратуры РФ на 2008 г.). В связи с чем, столь актуальна потребность в инициативе взрослого населения по установлению необходимых траекторий развития социально-экономической, культурной, образовательной и др. сфер, развития детства (что, например, реализуется в рамках общественно-политического Форсайт-проекта – «Детство-2030»).

В эпоху постмодернизма человеческое сознание избегает классических образцов, что находит свое отражение и в размывании демаркационных границ детского мира и взрослого мира. Происходит десинхронизация вступления во взрослую жизнь.

Представленные трансформации в сфере детства не образуют собой окончательный перечень изменений. Это лишь одно из прикосновений к проблеме бытия детства в современном мире и может иметь весьма существенное продолжение.

Таким образом, современный мир способствует созданию определённых возможностей для развития и самореализации ребенка как личности, но и провоцирует появление рисков, способных превратить проблему в угрозу национальной безопасности России.

Детство есть важнейшая основа развития человека, уникальный период для будущего полноценного «члена общества», ценный с точки зрения формирования личности, её поиска, значимый своей непосредственностью, как путь понимания и осознания бытия взрослого, стратегический ресурс страны.

Забота о детстве, как пишет редактор журнала «Образовательная политика» А. Г. Асмолов, — это не столько долг, нравственный императив, благотворительность и меценатство со стороны общества, а эффективная и эффектная работа по инвестированию в самое что ни на есть настоящее государства, а не только в его прекрасное будущее [1, с. 2].

Библиографический список

1. Асмолов А. Г. Политический детоцентризм: грезы во сне и наяву // Образовательная политика. – 2010. - №5–6 (43–44). – С. 2-4.
2. Дети в России. 2009: Стат. сб./ЮНИСЕФ, Росстат. - М.: ИИЦ «Статистика России», 2009. – 121 с.
3. Гусельцева М. Методологические и культурно-исторические аспекты и информационной социализации // Образовательная политика. – 2010. - №5–6 (43–44). – С. 24-33.
4. Молодежь новой России: образ жизни и ценностные приоритеты. — М.: Институт социологии РАН, 2007.— 95 с.
5. Нефёдова Л. Н. Феномен детства в основных формах его репрезентации (философия, миф, фольклор, литература): дис... д-ра филос. наук: 09.00.13. — Омск, 2005. — 337 с.
6. Протокол межведомственного взаимодействия по оказанию помощи несовершеннолетним, пострадавшим от жестокого обращения. — СПб.: Санкт-Петербургская общественная организация «Врачи детям», 2010. — 108 с.
7. Фельдштейн Д. И. Современное детство: проблемы и пути их решения // Вестник практической психологии образования. — 2009. - №2(19). — С. 28-32.
8. В России насчитывается уже 5 млн. беспризорников — почти все они преступники. URL: http://www.newsru.com/russia/14nov2008/deti_2.html (Дата обращения: 31.10.2011).
9. Генеральная прокуратура Российской Федерации внесла представление Росвязькомнадзору в связи с нарушениями прав детей, допущенными телерадиокомпанией «2x2». URL: <http://genproc.gov.ru/news/news-62420/> (Дата обращения: 01.06.2012).
10. Детская беспризорность в России. URL: <http://rufact.org/wiki/Детская%20беспризорность%20в%20России> (Дата обращения: 31.10.2011).
11. Мамычева Д. И. Трансформации категорий «детство » и «взрослость» в современной культуре. URL: http://www.terrahumana.ru/arhiv/10_03/10_03_15.pdf (Дата обращения: 24.10.2011)

Файзуллина Р. Р., Уфа

Организация летнего отдыха и оздоровления детей и подростков как направление молодежной политики Республики Башкортостан

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы организации отдыха, оздоровления и занятости детей и подростков, типы и формы оздоровительных лагерей. Основное внимание уделяется организации отдыха и досуга детей в детских лагерях, организации воспитательной деятельности.

Ключевые слова: летний оздоровительный лагерь, организация отдыха, социальное обслуживание, социальная защита населения.

Ежегодно в Республике Башкортостан по молодежной политике органами по делам молодежи Республики Башкортостан администраций городов и районов РБ, молодежными и детскими общественными объединениями и организациями проводится целенаправленная работа по организации летнего отдыха детей и подростков.

С целью улучшения данной работы проводится конкурс программ профильных лагерей в сфере отдыха, оздоровления детей, подростков и молодежи. Проводятся профильные лагеря различной направленности: экологические, военно-патриотические, этнографические, фольклорные, спортивно-туристические и прочие, детские площадки, многодневные походы и другие¹.

Проблема организации отдыха, оздоровления и занятости детей и подростков в период каникул всегда была и остается в центре внимания не только руководителей общеобразовательных учреждений, но и учреждений дополнительного образования детей, сотрудников региональных и муниципальных органов власти, социальной защиты населения, Центров занятости и управления образованием. Говоря об особенностях организации деятельности детского оздоровительного лагеря при центре социального обслуживания населения, мы подразумеваем в первую очередь категории детей, которые приходят в лагерь. В наши

¹ URL: <http://mzrb.bashmed.ru>.

дни путевку в лагерь могут позволить себе не все родители. Именно для семей, которые находятся в трудной жизненной ситуации (неполные, многодетные, малообеспеченные семьи и т. д.) создается такой лагерь.

Детский оздоровительный лагерь является внешкольным учреждением для детей в возрасте от 6 до 14 лет. Лагерь существует для организации отдыха детей и их оздоровления. Согласно ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 21.12.04. № 170 ФЗ. Отдых детей и их оздоровление – это «совокупность мероприятий, обеспечивающих развитие творческого потенциала детей, охрану и укрепление их здоровья, профилактику заболеваний у детей, занятие их физической культурой, спортом и туризмом, формирование у детей навыков здорового образа жизни, соблюдение ими режима питания и жизнедеятельности в благоприятной окружающей среде при выполнении санитарно-гигиенических и санитарно-эпидемиологических требований». Данным законом определен статус детских оздоровительных учреждений – это «организация отдыха детей и их оздоровление - детские оздоровительные лагеря (загородные оздоровительные лагеря, лагеря дневного пребывания и другие), специализированные (профильные) лагеря, (спортивно-оздоровительные лагеря, оборонно-спортивные лагеря, туристические лагеря, лагеря труда и отдыха, эколого-биологические лагеря, технические лагеря, краеведческие и другие лагеря), оздоровительные центры, базы и комплексы, иные организации независимо от организационно - правовых форм и форм собственности, основная деятельность которых направлена на реализацию услуг по обеспечению отдыха детей и их оздоровления» [1, с. 245].

В настоящее время существует множество типов детских лагерей: санаторные лагеря, профильные лагеря, загородные центры, лагеря с дневным пребыванием детей. Помимо традиционных направлений появились и новые тенденции в организации летнего отдыха детей, которые наиболее ярко выразились сегодня в создании региональных социально-педагогических программ: поддержка одаренных детей и подростков; организация активного отдыха детей с девиантным поведением; патриотическое воспитание. Также организуются семейные лагеря, плавучие лагеря, лагеря инспекторов дорожного движения, хореографов, лагеря детских общественных организаций (скаутов, пионеров); летние мастер – школы, профилактические летние лагеря и смены, исторические лагеря, лагеря народных ремесел, фольклора, детские площадки, летние центры детских общественных организаций.

В настоящее время так же получила развитие форма лагеря при учреждениях социального обслуживания. Это лагеря с дневным пребыванием детей и подростков, профильные лагеря, лагеря с круглосуточным пребыванием детей, которые базируются при центрах социального обслуживания населения, центрах помощи семье и детям, различных реабилитационных центрах, целью деятельности, которых является не только организация отдыха детей, но и их социальная защита и реабилитация.

Целями организации воспитательной деятельности с детьми в конкретном макрорайоне (города, поселка, села) в зависимости от условий (кадровых, наличия материальной базы, сети образовательных учрежде-

ний) и типа лагеря могут быть: социально-педагогическая защита детей; предотвращение межличностных конфликтов, формирование позитивных отношений между людьми, развитие способностей и интересов личности, защита ее прав; формирование и развитие личностных качеств детей, необходимых для позитивной жизнедеятельности; увеличение степени самостоятельности детей и подростков, их способности контролировать свою жизнь, более эффективно разрешать возникающие проблемы; создание условий, в которых дети и подростки могут максимально проявить свои потенциальные возможности; адаптация или реадаптация детей в обществе; компенсация дефицита общения в школе, семье, в среде сверстников; дополнительное образование, получаемое в соответствии с их жизненными планами и интересами. [2, с. 252]

Базовыми учреждениями системы образования для организации работы лагеря по месту жительства традиционно являются школы и учреждения дополнительного образования детей, включая подростковые клубы по месту жительства, центры, дома и дворцы детского и юношеского творчества, станции юных туристов, техников, спортивные детско-юношеские школы и др. Значительный спектр воспитательной деятельности по месту жительства в настоящее время могут взять на себя другие учреждения: социальной реабилитации, медико-психолого-педагогические службы микрорайона; центры социально-психологической помощи детям, семье и молодежи; центры экстренной психологической помощи по телефону; социально-реабилитационные центры для подростков и молодежи; центры социального обслуживания, социальные приюты для детей и подростков и др.

Основные виды услуг, предоставляемых детям в учреждениях отдыха и оздоровления: услуги, обеспечивающие нормальную жизнедеятельность детей; медицинские услуги, педагогические услуги, психологические услуги, правовые услуги, информационные услуги.

Таким образом, можно сделать вывод, что в настоящее время существует достаточно много типов детских оздоровительных лагерей, предоставляющих детям различные виды услуг. Важно отметить, что в современном мире функцию по летнему отдыху и оздоровлению детей выполняют не только учреждения образования, но и учреждения социальной сферы, деятельность которых направлена на реализацию социальной защиты населения.

Библиографический список

1. Григоренко Ю.Н., Кострецова У.Ю. Кипарис: Учебное пособие по организации детского досуга в лагере и школе. М.: Педагогическое общество России, 1999.
2. Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации. Федеральный Закон от 3 июля 1998 года//Народное образование. - 2006.- №3 - С.245-251.
3. Организация летнего отдыха и занятости детей/ Н.Ф. Дик. - Ростов н/д: Феникс, 2006.

Черкашина Т. Ю., Новосибирск

Семья, школа, дополнительное образование: ребенок в «треугольнике социализации»¹

Аннотация

На материалах интервью со специалистами дополнительного образования детей показана реализация явных и латентных функций дополнительное образование. Из последних наиболее ярко проявляются функции компенсации отсутствующего родительства и сглаживания экономического неравенства детей. Отмечается тенденция к сегментации дополнительного образования по экономическим критериям. Показана проекция на сферу дополнительного образования «дивергенции воспитательных стилей» среди российских семей.

Ключевые слова: дополнительное образование детей, семья, родительство, внесемейные институты социализации, явные и латентные функции социальных институтов

Институционализация дополнительного образования состоялась. Хотя как сфера образования она начала формироваться в РФ с принятия в 1992 г. Закона об образовании, исторически современная система дополнительного образования детей – преемница советской системы внешкольного воспитания. Дополнительное образование унаследовало от нее часть организационных принципов, инфраструктуру, кадры, направления деятельности. О масштабах системы дополнительного образования детей можно судить по следующим данным: на конец 2008 г. в УДОД занималось 8275,4 тыс. детей, в детско-юношеских спортивных школах, подведомственных Министерству спорта и туризма РФ, занималось 1272,3 тыс. человек, а в детских музыкальных, художественных, хореографических школах и школах искусств, подчиняющихся Министерству культуры РФ, – 1381,6 тыс. человек [1, с. 64]. Для сопоставления численность постоянного населения РФ с 6 до 18 лет на 1 января 2009 г. составляла почти 19 млн

¹ Статья подготовлена на материалах исследования, проведенного при поддержке Российского гуманитарного научного фонда, проект № 10-03-00499а «Социализация детей в современной России: роли семейных и внесемейных институтов».

человек, то есть численность занимавшихся в УДОД, входящих в системы образования, культуры или спорта, составляла 57,5% от находившихся в данной возрастной категории.

Дополнительное образование, как любой социальный институт, выполняет ряд функций — как явных, закрепленных в нормативных документах, так и латентных. Посещая учреждения дополнительного образования, ребенок оказывается включенным в отношения внутри «институционального треугольника социализации»: семья, школа, дополнительное образование. Оставив за рамками в данной работе отношения семьи и школы, в качестве предмета исследования выберем взаимодействия УДОД с семьей и школой в контексте социализации детей. Для анализа были привлечены материалы 14 интервью со специалистами данной сферы в городах Новосибирске, Барнауле и Кемерово, проведенные осенью 2010 г.¹ Респонденты представляли только государственные и муниципальные учреждения. От частного сектора их отличает, в первую очередь, бесплатность образовательных услуг — семьи не оплачивают занятия детей, но могут нести сопутствующие расходы. Однако из формальной бесплатности вытекает и другая особенность данного сегмента дополнительного образования — иногда родители могут быть исключены из ситуации непосредственного выбора учреждения для занятий, лишь постфактум подтвердив официально приглашение педагога (тренера) и решение ребенка.

«Мне там нравится, я пойду туда». Принципиальное отличие дополнительного образования от общего и профессионального — сравнительно низкий уровень регламентации и стандартизации деятельности. Дополнительное образование — это *пространство выбора* как для семьи и ребенка, так и для педагогов и коллективов учреждений. Педагоги самостоятельно формируют программу своих занятий, а учреждения — общую образовательную программу. Таким же правом выбора обладает ребенок и семья: в выборе учреждения, направления занятий и творческого объединения, а также в решении, продолжать ли заниматься. На одном полюсе здесь ситуация, когда в учреждение ребенка приводят родители — это, в первую очередь, их выбор, подкрепленный репутацией учреждения или коллектива. Участие детских творческих коллективов в различных конкурсах и отчетные концерты в таком контексте — способ заработать и закрепить позитивную оценку учреждения со стороны родителей, инструмент легитимации статуса учреждения. На другом полюсе — сохраняющаяся практика отбора детей через общеобразовательные учреждения, характерная для спортивных школ. При такой стратегии пополнения контингента учеников от родителей требуется лишь согласие. Но часть преподавателей УДОД последовательно придерживается идеологии «ответственного выбора» самого ребенка:

И.: Почему, как Вы думаете, к Вам приводят детей?

¹ Интервью проведены к.э.н., доцентом кафедры общей социологии НИУ «Новосибирский государственный университет» Михеевой А.Р.

Р.: Приводят, а я сразу говорю, что ребенок должен сам решать. Спрашиваю: «Кто? Ты сам пришел или тебя привели?» То есть, это очень важно. Это единственное у ребенка. Его могут в школу гнать из-под палки, дома заставляя из-под палки, но какая-то своя ниша у него должна быть обязательно. Вот эту нишу он должен сам найти, сам постучать в эту дверь и сам зайти. И решать все проблемы самостоятельно, которые возникают. Тогда у нас формируется человек, именно вот в таком коллективе, где он душой (руководитель авиамодельного клуба).

«Мы в последнее время вообще привыкли жить за счет родителей». За каждым способом выбора УДОД стоят разные способы финансового участия родителей в деятельности учреждений. Проявив инициативу в определении занятий для ребенка, они с большей готовностью будут нести сопутствующие расходы при формальной бесплатности занятий. Дополнительные расходы родителей характерны в первую очередь для творческих коллективов: на изготовление костюмов, декораций, покупку оборудования, участие детей в конкурсах и т. п. Как правило, такое финансовое участие родителей принимает институциональные формы, в разной степени формализованные: взносы в благотворительный фонд при УДОД, взносы в кассу родительского комитета творческого объединения или разовые целевые сборы средств.

Весомой статьёй расходов для родителей, чьи дети занимаются в творческих коллективах, становятся затраты на поездки в связи с участием в конкурсах. При этом часть платежеспособных родителей согласна «спонсировать» других детей:

«... Постоянно в какие-то поездки отправляются. Вот даже если взять наш коллектив «А...». ... У меня всегда складывалось впечатление, что там, наверное, только самые богатые, самые благополучные. И вот когда мы делали график, как распределить вот эти средства [муниципальной программы развития образования], кому и как мы должны оплатить дорогу, ... она [руководитель коллектива] мне рассказала, для кого эти деньги. Оказалось, что 30% детей не могут этого оплатить. И оплачивали родители богатых семей. То есть, они договаривались, они хотят, чтобы их ребенок поехал, а из-за того, что номер групповой, с подтанцовкой, родители ... как бы ставятся в такие условия, что ... ваши дети не так могут смотреться на сцене. Они это сами понимают. Тогда они скидывались и оплачивали дорогу таким детям, семьи которых неполные, из семьи, которые не могут оплатить» (главный специалист отдела дополнительного образования и воспитательной работы с учащимися комитета по образованию городской администрации).

Спортивные школы, набирающие свой контингент самостоятельно и зачастую из малообеспеченных слоев, финансируют поездки детей на соревнования из средств учредителей, спортивных федераций или спонсоров.

«Будьте моей мамой!» Отношения учреждений дополнительного образования и семьи не ограничиваются финансово обусловленными, хотя именно они являются преобладающими. Фактически, за этими отноше-

ями стоит осуществление формальных функций дополнительного образования – от организации досуга и структурирования времени детей, развития их способностей и личностной реализации до обеспечения межпоколенного воспроизводства как спортивных, так и творческих профессиональных групп. Латентные функции дополнительного образования, проявляющиеся в отношениях с семьей ребенка, можно определить от «вместе с семьей» до «вместо семьи». Их неявный характер определяется как неустойчивостью практик, так и принципиальной невозможностью формализовать некоторые отношения детей и педагогов. Самый яркий пример практики из разряда «вместе с семьей» – попытка организации семейных групп в студии прикладного творчества:

«У меня даже взрослые были, семейные группы. Был такой проект, когда семьей: бабушка, мама приходили и с ребенком вместе занимались, мы разрешали одно время, и нам на встречу как-то шли, не обращали внимания, что результат-то у родителей превысил детский» (руководитель студии прикладного творчества).

Более традиционные практики – династическая (дети продолжают увлечения родителей) и помогающая (родители берут на себя часть работы по подготовке концертных номеров). Учреждения дополнительного образования также предпринимают попытки вовлечь родителей в менее активные формы взаимодействия, подразумевающие, скорее, социально-педагогические технологии работы, направленные на развитие родительских компетенций:

«У нас девочки-методисты разработали ... так как у нас нет помещений, мы всякие формы [взаимодействий] хотели с родителями [попробовать], проводить им беседы профилактические, записывали специально передачи нашим коллективом, чтобы, пока родители ждут, они смотрели по телевизору. И поняли, что им это не особенно и интересно: кто-то смотрит, кто-то в это время ходит, мешает, разговаривает, и мы решили это дело не практиковать. И у нас теперь работает заочная школа родителей. У нас вон там стенд, и мы туда вывешиваем всевозможную информацию, и родители потом забирают её себе, в карманчик кладут и уносят» (заместитель директора по учебно-воспитательной работе Дома художественного творчества).

Система дополнительного образования находится в поиске новых форм работы, но о части из тех, что касаются взаимодействия с родителями, кроме традиционных для всей системы образования родительских собраний, деятельности родительских комитетов, сотрудники УДОД говорят как о прошлом опыте. Активность родителей в этой сфере, если она присутствует, в настоящее время, – это, скорее, активность потребителя, делающего в той или иной степени компетентный выбор образовательных услуг для детей и готового так или иначе за него платить (см. подробнее [2]), а также готового сделать что-то сверх этого для успеха ребенка, но пока не совсем готового сделать что-то вместе с ребенком, быть со-создателем этих образовательных услуг. Но в представленных примерах взаимодействие с УДОД является частью практик родительства. Однако материалы интервью дают

примеры размывания семейных границ родительства, когда за педагогами и тренерами стихийно или сознательно закрепляется роль альтернативы «отсутствующего родителя»:

«Я, когда начинала работать с детками, которые обездоленные в каком-то плане, столько старалась в них вложить. Ксюша как пришла, она меня сразу за шею и говорит: «Будьте моей мамой!» ... Мама с папой в разводе. Мама пьет, папа с другой, бабушка ее воспитывала» (руководитель студии прикладного творчества).

«Я себя считаю... ну, где-то товарищем, с которым можно пошутить, поиграть. Старшим наставником считаю, педагогом считаю себя. И где-то папой. Потому что они должны понимать: не всякая шутка проходит, что есть человек, который может, в принципе, и наказать» (руководитель клуба юных кораблестроителей).

Примечательно мнение наставников-мужчин, полагающих, что девальвация образцов мужественности может происходить в семье и при наличии отца. Так, спортивные тренеры, трактующие мужественность через физическое здоровье и силу, полагают разрушительным для воспитания сыновей воплощать мужественность в способности зарабатывать деньги:

«Вот приходят дети очень богатых людей, знаете, вот их водят за ручку, как этих... В них и мужского уже очень мало, хотя там родители в силу своего какого-то мировоззрения, может быть, думают, что у них деньги есть, и они все купят. Но, как я своим ученикам всегда говорю, что все можно купить, но чтобы ты стал сильным, твой папа нигде не купит, в Москве не договорится. В университет может договориться, про армию может договориться, он хоть о чем может договориться, потому что у нас есть очень богатые. Но вот чтобы [сын] подтянулся десять раз, папа, какой бы крутой ни был, он не договорится» (тренер по спортивной борьбе).

По аналогии, придавая значимость своему направлению, педагог клуба юных техников, осуждает отсутствие у современных мужчин «практических компетенций»:

Р.: Человек, прозанимавшись здесь лет пять-шесть, в принципе, пацаном вырастает, он умеет все практически. По крайней мере, потом в семье забить гвоздь или завернуть шуруп куда-то — у него проблемы нет, он все это умеет.

И.: Ну, а папа же тоже может ему показать.

Р.: Ну, может, но не все это умеют. Есть теоретики, которые знают теоретически... Или как в школе сейчас преподают труды женщины... Теория труда... Что такое теория труда? Пока он палец молотком не отобьет, он не научится работать молотком. Пока он ножом не порежет себе руки, он ножом тоже не научится (руководитель клуба юных техников).

Из текстов интервью можно реконструировать несколько функциональных ролей, которые матери приписывают педагогам-мужчинам. Роль *наставника* подразумевает целенаправленное обучение тем навы-

кам, которыми не обладают сами женщины. Роль *носителя авторитета* подразумевает приписывание тренерам или педагогам символической функции «значимого другого», к мнению которого можно апеллировать в ситуации непослушания ребенка. Роль *корректора семейного воспитания* актуализируется, когда семья признается в неспособности дать «нормальное» воспитание ребенку, и возлагает отчасти эту функцию на учреждения дополнительного образования:

«У меня были такие случаи, когда мама привела просто ребенка к нам и сказала: «Вот нате и воспитывайте, я уже не могу с ним ничего сделать, справиться. Он уже связался со шпаной, уже чуть ли не привод в милицию» и т. д. Она одна, отец умер. И мальчик в пятом классе, видно, что он замкнутый, видно, что он агрессивный. Я ей сказал: «Зачем вы так (отдельно уже отошли) при ребенке про ребенка говорите, что вот он такой плохой? Да он хороший мальчишка». Она: «Ой, я не могу уже, он уже вывел меня из себя, из терпения. Я уже не знаю, готова его убить» и т. д. Я говорю: «Мама, всё, идите, мы тут разберемся!» (руководитель военно-патриотического клуба № 1).

«Давайте интегрированные формы со школой, будем вместе вести деток». Во всех представленных ситуациях взаимодействие происходит по оси «семья — дополнительное образование», но исключить общеобразовательную школу из анализа отношений данных агентов социализации невозможно. Обусловлено это не только силой влияния школы на ребенка и статусом дополнительного образования как *дополнительного*, но и тем, что присутствие в этих отношениях школы становится источником как конфликтов, так и (относительно) новых практик социализации детей через сотрудничество школы и УДОД. Основной конфликт, в который оказывается включенным ребенок, — это конфликт конкуренции за его время, в которой дополнительное образование, как правило, проигрывает. В ситуации слабой успеваемости ребенка родители жертвуют дополнительным образованием, что не всегда оправдано в глазах педагогов УДОД. Тренеры и педагоги УДОД предпочитают данный конфликт не усиливать, обосновывая это, в первую очередь, аргументом «первым делом школа». Но не могут пойти на такой шаг педагоги, испытывающие проблемы с набором и сохранением контингента занимающихся, для которых важно удержать детей. Любое условие, ограничивающее посещение занятий, пусть даже ради учебы в общеобразовательной школе, может стать поводом прекратить дополнительные занятия:

И: А такие случаи, когда, например, нужно двойки исправить? Тренер может сказать, что вот пока двойки не исправил, на соревнования не поедешь?

Р: Нет, никогда. Зал всегда у нас открыт. Ни в коем случае. Вы что? У нас нельзя, тяжело сейчас, по-моему, во всех видах спорта задержать детей. И мы не можем считаться наказанием (тренер ДЮСШОР по тяжелой атлетике).

Конфликт за время ребенка между разными образовательными институтами может оказаться скрытым «конфликтом авторитетов», родители versus педагог/тренер в борьбе за влияние на детей. Ситуация запрета на дополнительные занятия выступает ареной проявления авторитета или власти над детьми, когда угроза их потери кажется родителям явной. Педагоги дополнительного образования придерживаются мнения, что с точки зрения воспитания детей это неверное решение.

Если конфликт школы и дополнительного образования на микроуровне — уровне повседневной деятельности детей — работниками дополнительного образования рефлексировается, то на институциональном уровне их взаимодействие, казалось бы, конфликта не предполагает, и реализуется в многообразных формах сотрудничества. Как правило, речь идет о том, что на базе УДОД организуются занятия для учащихся школ в рамках их общеобразовательных программ:

«У нас 1587 детей занимается. ... Мы сюда считаем детей переменного состава — детки, которые ходят к нам, начиная с первого класса и по четвертый класс. Те, которые участвуют в досуговых программах. ... Ежемесячная программа у нас работает. Ещё филармония детская при музыкальной студии. Они вот тоже работают с классами, каждый месяц к ним приходят» (заместитель директора по учебно-воспитательной работе Дома художественного творчества).

Другая форма сотрудничества школ и УДОД — «кадровая интеграция»: педагоги работают и в тех, и в других учреждениях. Так как подразделения многих УДОД (объединения) размещаются в помещениях школ, они используют это «соседство» для организации праздничных программ, концертов. С точки зрения социализации такие практики — возможность сменить привычное отношение к детям со стороны школьного коллектива (не только «уйти в свою нишу», которая может быть создана в учреждении ДОД, но и расширить область психологического комфорта):

«... вот ребяташки, которые в школах учатся. Мы обязательно стараемся, чтобы их классы к нам на спектакли пришли, посмотрели на своих ребят. ... Они здесь совсем другие: вот в школе они одни, а здесь они совсем другие. Вот у меня был мальчик толстый. Его кроме как «Толстый» в школе никто не звал, и все считали, что он толстый, говорил скороговоркой. И к нему отношение такое... как белая ворона в классе в школе. А когда сюда пришли и увидели его в роли короля, и в этом костюме, и каким он может быть, к нему отношение поменялось в школе. Он стал лучше учиться...» (руководитель театрального коллектива).

В текстах интервью был обозначен только один из возможных конфликтов между двумя образовательными системами: ситуация, когда отдачу от инвестиций в ребенка, сделанных в одной системе (УДОД), получают в другой:

«Я был нужен, ... когда были направления «Шаг в будущее», «Будущее Алтай». Тогда учителя были во мне заинтересованы, потому что им нужна отчетность. Я ребенка готовлю, а они помогали, присылали детей, вот с N-й школой мы взаимодействовали. Мы с ними здесь готовим работу, понятно, что она технически сложная: модель готовить, исследовать ее. Они выступают. Потом даже не у школы, а у конкретных учителей заинтересованность пропала. Хотя они отчеты пишут, у них мальчик там похвальную грамоту получил, призер районных олимпиад. Мне немножко обидно стало, что, так сказать, моя фамилия там нигде не фигурирует, а только их. У нас немножко охладели отношения» (руководитель клуба юных кораблестроителей).

Заключение. Кроме явных функций дополнительное образование осуществляет и ряд латентных; из проведенных интервью наиболее ярко проявляются функции компенсации отсутствующего родительства и сглаживания экономического неравенства детей. Конечно, согласие родителей более обеспеченных детей взять на себя часть расходов на участие в выступлениях и конкурсах детей из семей низкого уровня жизни из этого же коллектива не является основным механизмом осуществления данной функции. Она реализуется, в первую очередь, через бесплатность непосредственно для семей занятий в УДОД муниципального и государственного сектора. Но на этом бесплатность в большинстве случаев заканчивается, и начинаются сопутствующие траты. При многообразии дискурсов интервью — от показательно-отчетного до отстраненно-жертвенного — информанты-педагоги четко осознают недостаточность государственного финансирования дополнительного образования и необходимость привлечения средств из иных источников, в первую очередь — из «кошелька» родителей. Бесплатность основных услуг дополнительного образования уже приводит к социальной сегментации этого сектора: тренеры государственных и муниципальных спортивных школ отмечают, что основной контингент занимающихся у них детей — из малообеспеченных слоев.

В отношениях семьи и УДОД в целом мы наблюдаем проекцию на сферу дополнительного образования «дивергенции воспитательных стилей — увеличение среди российских семей доли как кооперационных, ориентированных на сотрудничество и совместное творчество, так и разобщенных, в которых родители фактически не считают себя ответственными за воспитание» [3, с. 12-13]. В силу содержательной и организационной специфики дополнительного образования и его необязательного характера эти полюсы родительства наиболее ярко проявляются именно в дополнительном образовании, чем в школьном. И хотя материалы интервью дают примеры форм самоорганизации родительского сообщества, инициированные УДОД, но поддержанные родителями, в настоящее время точки роста и развития системы дополнительного образования детей обнаруживаются преимущественно в институциональной образовательной среде, а не во взаимодействиях с семьей. Но это не означает, что интеграция двух сфер образования должна идти по пути формализации дополнительного. Предпочтительнее организация его как пространства свободы

выбора ребенка. По сути, опыт поиска баланса между требованиями общего и дополнительного образования может стать для ребенка опытом поиска баланса между жесткими и «текучими» структурами, в которые встраивается его жизнь.

Библиографический список

1. Дети в России. 2009: Стат. сб. / ЮНИСЕФ, Росстат. М.: ИИЦ «Статистика России», 2009.
2. Чернова Ж. В., Шпаковская Л. Л. Политэкономика современного родительства: сетевое сообщество и социальный капитал // Экономическая социология. Т. 12. № 3. Май 2011. С. 85-105. URL: <http://www.ecsoc.hse.ru/>.
3. Майофис М., Кукулин И. Новое родительство и его политические аспекты // Pro et Contra. 2010. № 1-2. Январь–апрель. С. 6-19.

Чудинова В. П., Москва

Читательские предпочтения московских подростков

Аннотация

Статья посвящена проблемам чтения школьников-подростков 11-14 лет. Приводятся результаты исследования изучения современной картины чтения московских школьников; обозначены проблемы ухудшения репертуара их чтения, постепенного прерывания традиции литературной традиции чтения лучших книг, популярных у предыдущих поколений, снижения роли литературы в процессе социализации личности.

Ключевые слова: чтение, подростки, мальчики, девочки, читательские предпочтения, репертуар чтения, фэнтези, социализация, «золотая полка», литературные герои

В последние десятилетия во многих странах мира шел процесс падения уровня читательской культуры населения. Сегодня все больше стран уделяет внимание диагностике, мониторингу процессов чтения подрастающего поколения. Исследователи делают акцент на изучении мотивации чтения школьников, их читательским предпочтениям.

Исследование «Чтение и читательские практики московских подростков – 2011» было проведено Российской государственной детской библиотекой и кафедрой филологического образования Московского института открытого образования. Опрос школьников 5-8 классов проводился в апреле 2011 г. на базе 7 московских школ (целевая, квотная выборка). Было опрошено 1141 чел. (48% мальчиков и 52% девочек).

Социологами РГДБ был изучен комплекс параметров чтения на досуге, традиционные и новые практики чтения подростков, рассмотрены возрастные и гендерные особенности их чтения, предпочтения и любимые авторы мальчиков и девочек, репертуар их чтения, роль моды и сверстников и др.

Подтвердились следующие гипотезы исследования.

1. Школьники-подростки читают, но в этой сфере существует ряд серьезных проблем. Их чтение во многом носит случайный характер.

2. В 5-8 классе постепенно происходит ухудшение культуры чтения («качества чтения») подростков (либо заметного улучшения их культуры чтения не происходит).
3. Величина домашней библиотеки все еще значительно влияет на чтение подростков.
4. Роль учителей/родителей/библиотекарей в чтении подростков не велика, но значима роль их сверстников.
5. Репертуар (круг чтения) большинства подростков довольно ограничен.
6. «Золотые полки» предыдущих поколений подростками не читаются, имена многих авторов-классиков им практически не известны, продолжается процесс прерывания литературной традиции нескольких последних поколений.
7. Значительно возросла роль Интернета в жизни и чтении школьников в целом.
8. Общение подростков в блогах увеличивается; влияние блогосферы на чтение подростков также возрастает.

Фрагментация репертуара чтения подростков

Казалось бы, общая картина чтения выглядит относительно благополучно: подростки читают, причем более половины читают 1-2 книги в месяц, и более трети – от 3-4 книг и более. Но при внимательном изучении репертуара чтения подростков общая картина выглядит гораздо хуже.

Сегодня в среднем тираж книги для детей составляет порядка 5-15 тыс. экз. Безусловно, легче издать уже известную книгу, например, западного автора, чем неизвестного отечественного писателя. Таким образом, на рынке издаются уже известные за рубежом произведения, особенно те, по которым сняты кинофильмы, мультфильмы, телесериалы. В Москве репертуар взрослых и детей во многом «задается» ассортиментом книжных магазинов, часто ориентирующихся на западные бренды.

В результате того, что тиражи книг не велики, чтение становится все более случайным – «атомизированным». Репертуар чтения раздроблен, фрагментирован. В круге чтения детей и подростков много самой разной литературы, но **большая часть их репертуара сегодня, это – новинки литературы, полученные в результате случайного выбора** (чаще всего, приобретенные в магазине родителями или самим подростком). В круге чтения подростков не хватает литературы, развивающей у них интеллект и художественный вкус.

Популярные и любимые книги подростков

В исследовании был задан вопрос «Какая из книг, прочитанных за последний месяц, тебе запомнилась? Напиши её название». В большом списке названий, которые были упомянуты школьниками немного писателей и произведений, которые упоминаются более или менее часто. Ниже приведены два списка произведений, **которые набрали в целом более 10 упоминаний.**

Часть этого списка – это книги, которые либо вошли в школьную программу, либо рекомендовались школьникам для внеклассного чтения (см. таблицу 1).

Таблица 1

**Книги, которые запомнились подросткам,
в % от количества упомянутых названий**

	Произведения, входящие в программу либо в списки внеклассного чтения	Кол-во ответов
1.	В. Распутин «Уроки французского»	3
2.	Дж. Лондон «Белый клык»	2
3.	Д. Дефо «Робинзон Крузо»	2
4.	А. Грин «Алые паруса»	1
5.	В. Астафьев «Васюткино озеро»	1
6.	М.Твен Приключения Т.Сойера	1
7.	А. К. Дойл «Приключения Шерлока Холмса»	1
8.	Л. Кэррол «Алиса в стране чудес»	1
9.	А.С. Пушкин «Дубровский»	1
10.	А. Дюма «Граф Монте Кристо»	1
11.	В. Шекспир «Ромео и Джульетта»	1
12.	Ж. Верн «Таинственный остров»	1
13.	Ж. Верн «Дети капитана Гранта»	1
14.	А. Беляев «Голова профессора Доуэля»	1
15.	К. Паустовский «Теплый хлеб»	1
16.	М. Горький «Челкаш»	1

N= 1081.

Эти книги во многом в той или иной мере «задают» (стимулируют) чтение лучшей литературы, в той или иной мере относящейся к литературной классике. Однако их немного. Это так называемая «управляемая практика» детского чтения.

Самостоятельный выбор подростков выглядит иначе. Этот круг чтения подростков крайне дифференцирован. В нем довольно много имен и авторов, но все читают свое, разное. Много единичных упоминаний

самых разных авторов. Книг и отдельных серий, которые были названы относительно большим количеством подростков, всего шесть, и все они относятся к фантастике либо фэнтези (см. таблицу 2).

Таблица 2

Книги, которые запомнились подросткам,
в % от количества упомянутых названий

	Произведения, выбранные самостоятельно	Количество ответивших
1.	Д. Роулинг. Цикл романов о Гарри Поттере	6
2.	Сталкер (книги серии S.T.A.L.K.E.R)	7
3.	Д. Глуховский «Метро 2033», «Метро 2034»	4
4.	С. Майер «Сумерки», «Новолуние»	4
5.	Волошина П., Кульков Е. «Маруся»	2
6.	К. Льюис «Хроники Нарнии»	1
7.	Дж.Р. Толкин «Властелин колец»	1

N=1081.

При этом из этих шести книг/серий четыре имеют киноверсии (Д. Роулинг. Цикл романов о Гарри Поттере; К. Льюис «Хроники Нарнии»; Дж.Р. Толкин «Властелин колец»; С. Майер «Сумерки», «Новолуние» и др.), а две связаны с компьютерными играми (книги серии S.T.A.L.K.E.R, Д. Глуховский «Метро 2033», «Метро 2034» и др.). И только одна не имеет киноверсии и игры по мотивам книги (Волошина П., Кульков Е. «Маруся»), но эта книга связана с популярным в среде юных и молодежи интернет-проектом (сайт «Этногенез»).

«Затухание» литературной традиции

Ниже мы остановимся на одной из тенденций последних двух десятилетий, ярко проявившейся в чтении подростков: утрате семейной традиции чтения книг так называемой «золотой полки».

Перечисленные ниже писатели были популярны у нескольких поколений, и их же стремились рекомендовать для чтения библиотекари.

Зарубежные авторы: Г.Х. Андерсен, Б. Гарт, Гомер, В. Гюго, Дж. Даррелл, Дж.-К. Джером, Ч. Диккенс, Дж. Кервуд, Р. Киплинг, Дж.Ф. Купер, С. Лагерлеф, А.Линдгрэн, Г. Мало, Г. Мелвилл, П. Мериме, М. Митчелл, Дж. Остин, О. Генри, Э. По, Р. Распэ, Ч. Робертс, Дж. Родари, Э.Ростан, Р. Сабатини, Ж. Санд, Дж. Свифт, Э. Сетон-Томпсон, Ж. Сименон, Р.-Л. Стивенсон, Д. Сэлинджер, П. Трэверс, Г. Уэллс, Г. Р. Хаггард, Г. Честертон, М. Энде, Т. Янссон.

Отечественные авторы: И. Акимовский, С. Аксаков, К. Булычев, Б. Васильев, Е. Велтистов, А. Волков, В. Драгунский, В. В. Каверин, Л. Кассиль, В. Крапивин, К. Паустовский, А. Толстой и др.

Сегодня упоминания этих авторов чтении подростков единичны.

Среди книг, которые запомнились опрошенным подросткам в детстве, фольклорных (народных) и литературных сказок было ими названо очень мало. Так, не были упомянуты произведения Г. Х. Андерсена, Г. Мало, Р. Сабатини, П. Трэверс, Г. Уэллса, Г. Честертона, Т. Янссон. Не было также упомянуто и замечательных произведений о природе таких авторов как Дж. Даррелл, Дж. Кервуд, Ч. Робертс, Э. Сетон-Томпсон.

Только один подросток упомянул, что ему запомнилась книга О. Генри «Вождь краснокожих». И также по одному разу были названы такие авторы и произведения как: Г.Р. Хаггард «Дочь Монтесумы», У. Коллинз «Женщина в белом», Ч. Диккенс «Дэвид Копперфильд» («Приключения Оливера Твиста не назвал ни один из опрошенных).

«Консуэло» Ж. Санд - героиня у 3 девочек. Любимое детьми в прошлом произведение А. Лингрен «Приключения Калле Блумквиста» отметил лишь один подросток, и также по одному человеку назвали другие книги этого автора: «Мио, Мой Мио!», «Расмус - бродяга», «Пеппи Длинный чулок».

Классика фантастики и фэнтези из репертуара досугового чтения подростков также постепенно исчезает. «Рассказы» Р. Брэбери назвали 2 человека, Р. Шекли – всего 1 подросток. Произведения бр. Стругацких запомнились 3-м подросткам.

Что же касается других книг и авторов, которые за два последних десятилетия, в определенной степени, стали «классикой» в чтении подростков, то их также немного.

Известный роман М. Митчелл «Унесенные ветром» прочитали шесть девочек, и они же полюбили героиню этого романа Скарлетт. Обычно экранизации книг (кино- и телефильмы) часто побуждают зрителя затем ее прочитать. Однако, несмотря на прекрасную экранизацию этого романа (которую показывают довольно часто), эту книгу прочитали к 14 годам немногие девочки-подростки.

Отечественный автор, написавший свою серию «по мотивам» Гарри Поттера и во многом получивший известность благодаря этому - Д. Емец. Его книги серии «Таня Гроттер» назвали 8 подростков (и они же считают своей героиней эту девочку). Столько же подростков назвали еще одну его серию «Мефодий Буслаев» (и этого же героя).

Выше мы отметили далеко не все примеры исчезновения книг «золотой полки». Отметим, что утрата традиции чтения этих книг – это проблема, требующая осмысления. Хорошо это или плохо, что сегодняшние дети и подростки не читают эту литературу? Каково современное восприятие ими этих книг сегодня? Можно ли их вернуть эти книги в чтение и нужно ли это делать? На многие эти вопросы сегодня нет однозначных ответов, и некоторые из них требуют проведения междисциплинарных исследований. Мы же попытаемся ответить на вопрос: чем замещается утраченная «золотая полка»?

Предпочтения мальчиков-подростков

Ниже мы более подробно остановимся на книгах и сериях, популярных у некоторых подростков. Сегодня подростки-мальчики читают ряд книг — антиутопий о будущем мира. Если в предыдущие два десятилетия у юношей и молодых мужчин старше 16 лет был популярен «мужской детектив», то сегодня для юношества написан ряд книг, которые мы бы отнесли к жанру «мужской» фантастики. Многие эти книги стали популярны не только у молодых, но и у мальчиков-подростков и юношей. Назовем наиболее известные книги и серии.

Сравнительно много подростков отметили серию S.T.A.L.K.E.R (обычно они пишут название этой серии как «Сталкер»). Эта серия стала модной у мальчиков еще и в связи с тем, что о ней создан специальный портал, и эта серия активно раскручивается с помощью Интернета. Изначально была создана игра S.T.A.L.K.E.R. (которая существует уже пять лет, и три года работает портал этой игры).

Действие большинства книг происходит в альтернативной реальности, в Чернобыльской зоне отчуждения после вымышленной катастрофы 2006 года. Первая книга серии — сборник рассказов «Тени Чернобыля», вышедший в 2007 г. Серия насчитывает уже восемьдесят девять книг (согласно данным сайта «Википедия»). Существует ряд сайтов, посвященных этой серии, на некоторых из них книги серии можно скачать в электронном виде (URL: <http://stalker-book.com>).

Есть и другая популярная серия на похожую тему. Это - книги Д. Глуховского «Метро 2033», «Метро 2034». Книга «Метро 2033» повествует о людях, оставшихся «в живых» после ядерной войны. Действие романа разворачивается в московском метрополитене, где на станциях и переходах «живут» люди. На поверхности хозяйничают животные, мутировавшие под воздействием радиации. Издательство АСТ запустило книжную серию «Вселенная Метро 2033» по мотивам первого романа, 7 самых популярных были опубликованы. Общий тираж серии превышает сегодня миллион экземпляров. Кроме того, по мотивам «Метро» создана компьютерная игра.

Чтение и читательские пристрастия девочек

Девочки отмечают серию романов «Коты-войтели» Э. Хантер оключениях диких котов и о том, как они выживают на своей территории.

Лора Дауэр - американская писательница, автор более 60 книг для детей и подростков. Ее героиня - Мэдисон Финн действует в серии «Секретные материалы Мэдисон Финн».

Серж Брюссоло написал цикл книг о 15-летней Пегги Сью Фэрвей. В основе серии — взаимодействие девочки с призраками.

Героини серии книг Майкла Бакли «Сестры Гримм» - две сироты (потомки одного из братьев Гримм) расследуют преступления.

Некоторые девочки читают детские детективы Анны Устиновой и Антона Иванова, герои которых - члены детского «Тайного братства кленового листа».

Мальчики и девочки – подростки не так давно посмотрели кинофильм известного режиссера Люка Бессона об Артуре и минипутах. Книги этой серии они также читают. Например, в анкетах упоминается книга «Артур и месть Урдалака», которая является третьей частью серии произведений Люка Бессона «Артур».

В анкетах девочек также встречаются упоминания о Молли Мун, героине книг Джорджии Бинг, которая обладает талантом гипнотизера. (книга издана в 35 странах).

Таким образом, в чтении современных девочек-подростков довольно много книг разной «магической» приключенческой тематики, однако, в отличие от чтения мальчиков, эти книги еще в меньшей степени соприкасаются с реальными проблемами современного мира.

«Гламурные» вампиры в чтении подростков

И девочки и мальчики читают книги о вампирах.

Роман Стефани Майер «Сумерки» (опубликованный в 2005 г.), вышедший на экраны одноименный фильм 2008 года и показ его на телевидении в последние годы пробудили у подростков повышенный интерес к этой теме. После этого романа вышло еще несколько книг С. Майер и их экранизаций.

Западные и некоторые российские школьники читают сагу о Даррене Шене, написанную Дарреном О'Шонесси. Эти книги широко известны в США. В ряду изданных серий о вампирах также: «Любовная история Кристофера Мура», «Вампирские хроники» Энн Райс, «Анита Блэйк, охотница на вампиров» Лорел Гамильтон, «Царство Ночи» Лизы Джейн Смит, «Вампирские тайны» Шарлин Харрис, «Дом ночи» Каст Филлис Кристина, «Академия вампиров» Райчел Мид, «Морганвилльские вампиры» Райчел Кейн и др.

Девочки стали гораздо больше интересоваться этим жанром, посмотрев фильмы, снятые по романам Стефани Майер. Судя по данным нашего опроса, у девочек-подростков довольно популярной стала героиня романа «Сумерки» Белла, а также герой – Эдвард.

Есть девочки, прочитавшие «Дневники вампира» — книги серии романов, написанная Лизой Джейн Смит. В 2009 г. эта серия была экранизирована в виде телесериала, который стал популярен у западных подростков.

«Интервью с вампиром» — произведение американской писательницы Энн Райс из цикла «Вампирские хроники» (сегодня это произведение имеет совокупный тираж около 8 миллионов экз).

«Академия вампиров» — серия романтических книг о вампирах, созданная американской писательницей Райчел Мид (2007). Действие романов разворачивается в современной Америке.

Не отстают и отечественные авторы: Алекс Кош «Если бы я был вампиром» (2004), Алексей Пехов «Киндрэт. Кровные братья» (2005), Алия Якубова «Вампирские истории» (2006) и др. Самый известный из отечественных писателей, это - Сергей Лукьяненко со своими «дозорами», некоторые из которых также назывались подростками.

Многочисленные, по большей части, гламурные и романтические образы вампиров (или не совсем вампиров, а существ, для людей не опасных) сегодня уже не кажутся современным подросткам, девушкам и юношам жуткими и страшными, каким казался когда-то персонаж Брэма Стокера граф Дракула. Этим книг издается все больше, и все больше подростков становятся их читателями.

Любимые книги и герои мальчиков и девочек-подростков

Перечисленные мальчиками и девочками **названия любимых книг в значительной мере повторяют список книг, которые запомнились подросткам.** Этот список также не велик и составляет менее 30 названий отдельных книг либо серий. Сюда входят все те же упомянутые авторы и названия, а также некоторые книги из русской, советской и зарубежной классики.

Часть этих книг — «родом из детства». Часть — это уже относительно «взрослое» чтение, как, например книга романы П. Коэльо и Д. Брауна и др.

Список «литературных героев» крайне невелик. Во главе этого списка - Гарри Поттер (72 чел.), а также Гермiona — у 14 чел. (девочек) и Рон Уизли — у 6 чел.

Робинзон Крузо — герой 22 чел. (что составляет 2% опрошенных), Шерлок Холмс - 21 чел. (2%), Маруся («Маруся») - 15 чел. (1,5%), Белла («Сумерки») — 15 чел. (1,5%), Эдвард («Сумерки») - 15 чел. (1,5%), Гермiona («Гарри Поттер») - 14 чел. (1,5%), Том Сойер - 13 чел. (1%), Дубровский - 11 чел. (1%), Колобок - 10 чел. (1%).

По 8 чел. (менее 1%) назвали таких персонажей как: Геракл («Подвиги Геракла»), Алиса («Алиса в Стране Чудес»), Дениска («Денискины рассказы»), Васютка («Васюткино озеро»), Золушка;

По 5 подростков назвали таких героев как: Артём («Метро-2033»), Незнайка («Приключения Незнайки и его друзей»), Винни Пух, Герасим («Муму»), Скарлетт («Унесенные ветром»), Ромео, Буратино, Ассоль («Алые паруса»), «Сталкер», Маленький принц («Маленький принц»), Тарас Бульба.

Из популярных у подростков книг (и кинопроизведений) также: «Властелин колец», который упомянули 25 человек, (в том числе такие герои как: Арагорн — 2, Фродо —

3, Галадриэль – 1, Смеагорл – 1 упоминание). А также К. Льюис «Хроники Нарнии» - 11 упоминаний, в том числе были названы герои этой книги: Аслан -2, Люси – 3, Эдмунд – 1, Сьюзен – 1 и Рипичип - 1 чел.

Известно, что подростковый возраст – это время поиска подростком идеалов, своего героя. Наше исследование показывает, что сегодня **роль литературы как средства социализации во многом утрачена. Во многом это относится к литературной классике.**

Отметим еще раз, что многие лучшие зарубежные классики, ранее входившие в круг чтения многих поколений, вообще не были названы.

Упоминания этих книг, почти столетие бывших основой в кругу чтения многих поколений, единичны. Эти книги обычно передаются в рамках традиции семейного чтения, находятся в домашней библиотеке.

Еще одна особенность современной ситуации: **чтение книг из уходящей «золотой полки» - это, как правило, чтение девочек.** Таким образом, **сегодня затухающая литературная традиция передается через читающих на досуге девочек**, и, в очень небольшой степени, через читающих мальчиков.

Сегодня эти книги есть только в библиотеках и у более образованных людей, в семьях, где существует традиция передачи литературной культуры от поколения к поколению. Но таких семей становится все меньше. Чем замещаются эти книги, что приходит им «на смену»?

Чаще всего на место приключенческих романов уходящей «золотой полки» приходит чтение таких жанров как фэнтези и мистика/ужасы. Однако читаются, главным образом, современные авторы. Несмотря на любовь к фантастике, в круг чтения подростков практически не попали авторы лучшей западной фантастики последних десятилетий такие как А. Азимов, Р. Бредбери, Г. Каттнер, У.Ле-Гуин, Т. Пратчетт, К. Саймак, Р. Шекли, бр. Стругацкие и др.

Помимо тех популярных книг и жанров, о которых мы уже говорили, в чтении некоторых подростков присутствуют «модные» книги. Это уже упомянутые выше различные «вампирические» саги, разные серии фэнтези.

Есть девочки и мальчики, которые читают популярных у юношества современных авторов таких как П. Коэльо, Д. Браун. Так, например, произведение Д.Брауна «Код да Винчи» (прочитало 8 чел.), произведения П. Коэльо «Алхимик» (прочитало 11 чел.) «Одиннадцать минут» (6 чел.), «Вероника решает умереть» (5 чел.), «Мактуб» (2 чел.).

Но, кроме модных авторов и популярного у многих подростков Гарри Поттера, у мальчиков – это одни книги, а у девочек – другие. **И в значительной степени это - «случайное» чтение.**

Полученные данные свидетельствуют о том, что те, кто любит читать на досуге, имеют более широкий репертуар чтения, иногда у них есть и любимые литературные герои, в целом их чтение гораздо более содержательно и интересно. Те же подростки, кто читать не любит, обычно имеют суженный круг чтения, их чтение, в определенной степени, неполноценно. Часто они ориентируются именно на «модные» книги, которые им советуют прочитать их сверстники.

Сегодня, в условиях большого количества предложений литературы в магазинах крупных городов, а также доступности электронных копий многих книг, находящихся в Интернете, особенно важными становятся роли тех, кто может рассказать о литературе, а также дать ее почитать, прежде всего, исходя из личного опыта. Подросткам нужны начитанные взрослые — родители, педагоги, библиотекари, иначе многие из них будут обречены на литературу ужасов и модный «гламур».

Шурбе В. З., Новосибирск

Дети в структуре поколенной динамики

Аннотация

Предметом анализа являются особенности поколенной динамики и межпоколенных взаимодействий в современных условиях, дети в структуре этих взаимодействий. Приводятся результаты опросов о месте ребенка в системе жизненных ценностей людей различных возрастных групп.

Ключевые слова: поколение, поколенная динамика, межпоколенные взаимодействия, полифигуративный тип культуры, дети.

Поколение как особая социальная материя многомерно и представляет собой особую фигурацию: состояние-структуру-матрицу-процесс взаимосвязей, взаимозависимостей, взаимоотношений и взаимодействий множества индивидов как представителей поколений-генераций, аккумулирующее и адсорбирующее в себе все социально-культурные формы человеческой жизни.

Поколенная динамика представляет собой смену следующих друг за другом состояний системного объекта — поколения — является процессом, в котором реализуется социетально-витальная сущность человека. Динамика поколений обусловлена, с одной стороны, внешними факторами перехода из одного качественного состояния поколения в иное, а, с другой, тем, что в самом поколении заложены переходы и механизмы изменений — не только психофизиологические, но и социогенетические, социетально-витальные. Социетально-витальный механизм обеспечивает связь человека со всей предшествовавшей ему жизнью и со всей предстоящей жизнью человечества и обуславливает ответственность человека за свою жизнь как целостность со всеми другими жизнями других людей. Однако проявиться витальная сущность человека может только в его всеобщей связи с предшествующим опытом человечества и с сохранением последующей жизни и жизней всех последующих других людей посредством своего созидания. Эта всеобщая связь опосредуется контекстом жизнедеятельности конкретного общества и общности. Проявляются социетально-витальные потребности в созидании жизни человечества через самого себя (человека) как индивидуальное его проявление в актуальном времени-пространстве [7; 8].

Поколение как социокультурный феномен формируется и может состояться только в процессе взаимосвязанного и взаимозависимого взаимодействия. Взаимозависимость означает, что не только новые поколения зависят от предыдущих, но и предыдущие поколения зависят от новых. Зависимость проявляется как у со-живущих с молодыми предыдущих поколений, так и у уходящих с актуальной социальной арены. Последний вид зависимости проявляется не только в прямом значении этого слова, но и как смысловая форма трансляции социокультурного опыта. Эта зависимость проявляется и в конкретном взаимодействии, и в восприятии прошлого опыта, и в прогнозировании и проектировании будущего опыта. Взаимодействия и взаимосвязи людей имеют не статичную, а процессную конструкцию, образ – фигурацию. Фигурации постоянно изменяются и имеют свой неповторимый облик как на макроуровне (изменения «правил игры» в обществе), так и на микроуровне (изменения в поведении и психологии людей). Фигурация как «определенная форма связи ориентированных друг на друга и взаимозависимых людей» представляет собой «сеть взаимозависимостей, сплетенной самими индивидами» [10, с. 43]. Содержание и степень взаимозависимости индивидов, групп, общностей, поколений друг от друга определяют типы фигураций.

Перед каждым «новым» поколением встает вопрос: что делать с доставшимися в наследство натуральными формами, результатами человеческой деятельности, культурными формами и архетипами? Этот вопрос возникает потому, что значительная часть этих форм создана «вчера». Часть форм стремительно по нарастающей экспоненте создаётся «сейчас» с участием одновременно живущих и действующих нескольких поколений, но для «завтра», для будущего. Эти поколения отличаются не только по возрасту, но и по многим качественным характеристикам и даже «именам», которые отражают события и времена. Многие поколения застанут «завтра», но к этому времени уже появятся другие с иными качественными характеристиками и «именами». И такие изменения – это перманентное и постоянное несоответствие «сегодняшних» и «вчерашних» культурных форм и способов их освоения.

Поколениям все чаще даются имена. Еще полвека назад были дети, молодежь, взрослые и старики. А теперь: «поколение Y и Z» и «дети перестройки», «потерянное поколение» и «поколение войны», «поколение романтиков» и «дети цветных революций»... Этот список можно продолжать. Однако имена, даваемые поколениям, пока не позволяет исследователям очертить точные ни социокультурные рамки, ни биологические (возрастные), ни социально-психологические. И, несмотря на то, что давать имя поколению – социологический тренд, в исследованиях остается без ответа вопрос «Что в имени тебе моём?». В одном времени и в одном хронологическом поколении сосуществуют разные поколения-генерации и поколения-символы, у которых есть не только имена, но и свои мифы, легенды, герои, повседневные и неповседневные практики и многие другие культурные формы бытия, которые делают поколения такими и которые они (поколения) творят своим деланием.

Каждый тип культуры имеет устоявшиеся культурные формы, образцы, символы и многое другое. Существующие не однозначные и не синхронные возрастные классификации и характеристики возрастов, представленные в работах психологов и социологов, изучающих проблемы поколений, с одной стороны, не отвечают полифигуративному типу культуры, а, с другой, подчеркивают его существование. Но и само общество транслирует изменения в, казалось бы, сложившейся его межпоколенной структуре.

Социальный опыт формируется годами, веками и тысячелетиями. Логика трансляции этого опыта в истории также меняется. И сегодня можно констатировать, что формируется новый тип культуры – полифигуративный: разные поколения учатся у разных поколений. В опыте каждого поколения – одно- и одновременно действующих – формируется общий опыт, который в самом процессе формирования проходит и социокультурную апробацию и модификацию, и нормативно-ценностную оценку. Этот тип культуры требует на современном этапе социального развития общества не только его принятия и осмысления, но и воплощения.

Социальная практика показывает, что одним из способов сосуществования разных поколений становится атомизация. Полифигуративный тип культуры позволяет эту форму развернуть как онтологическую рамку. Этот способ сосуществования поколений в полифигуративной культуре становится не только актуальным, но и продуктивным, так как позволяет каждому поколению сохранять определённые культурные образцы и закрепить их в натуральных, овеществленных формах и, тем самым, не потерять их и передать другим поколениям (истории и культуре) [9, с. 57].

Изучая культурный возраст человека и антропологию перехода, С.А. Смирнов задает вопрос: «Что будет с человеком после человека? Что будет с нами со всеми после того, как наступит реальное онтологическое «после?»» [5, с. 475]. Сегодня этот вопрос задается не в форме вопрошания «как жить потом?», а «как жить сейчас?». Это достаточно новый тренд: думать, не о том, что оставлю после себя, а как жить здесь и сейчас. Чем является этот тренд? Не является ли он следствием того, что старшие поколения, отходя от активных дел, сами отчуждают себя от своего социального опыта и иного творения рук своих. Не является ли это отчуждение той ловушкой (институциональной, онтологической, социетальной или какой-то иной), из которой каждое поколение (в узком смысле его понимания) должно выбираться самостоятельно?

Социальная структура общества формируется различными социальными средствами, инструментами, механизмами. Один из них – восприятие образа той или иной социальной группы. Ю. А. Елисеева, исследуя ментальный мир возраста и проблемы его психолого-культурологического моделирования, обосновывает концепт возраста в сознании субъекта культуры «средой его [концепта] обитания». Ю. А. Елисеева вводит, описывает и аргументирует понятия «ментальные базисы возраста», «ментальный мир возраста», «возрастные миры» и «ментальный мир возраста в универсуме культуры». Автор обращает внимание, что существуют культурно обусловленные представле-

ния о возрасте. Для аргументации применяет интересные и оригинальные методики для выявления «возрасто-ориентированных культуроментальных универсалий», «реконструкции образно-концептуальных соответствий». Согласно проведенным исследованиям, возраст — это граница, маршрут (дорога, путь), объем, мера и порядок. Работа Ю. А. Елисеевой показывает, что возрасты имеют одинаковую символику, но разных размеров (например, большое и маленькое дерево, дом) или длины (река от истоков до широких бесконечных просторов), либо усложняются [2].

Но есть иное восприятие возрастных феноменов и групп. Так, сегодня дети нередко воспринимаются как товар социальной политики (за каждого второго ребенка — «материнский капитал», за третьего — надел земли, введено «подушевое финансирование» детских садов, больниц, школ и т. п.); молодежь — это стратегический резерв общества, причем не всегда лучшего качества (негативные оценки молодежи преобладают и у самой молодежи); пожилое население — это социальный балласт, который требует большого оттока финансовых средств; а взрослые — пытаются и должны все решать за всех и быть ответственными за всех. Эта ответственность начинает «пугать» молодых людей и, как следствие, подростковое состояние как фаза взросления затягивается и усиливается инфантилизация общества. Снижается ответственность за новую жизнь, за свое будущее. Молодые люди, энергичные, работающие в современных сферах экономики, имеющие образование и машины, на вопрос о детях говорят, что им «хоть бы себя прокормить», отвечают, что ребенок, дети — это препятствие в решении их индивидуальных интересов.

Так, проведенный в 2011 году опрос населения различного возраста¹ показал, что 11 % респондентов из общего числа опрошенных и 14% от числа ответивших на вопрос (142 чел. из 188) на вопрос «Со скольких лет можно считать человека взрослым?» назвали начало взрослости 7 — 17 лет. Если в этом возрасте человек — взрослый, то ему могут и должны быть доступны все повседневные социальные практики, вся мера и степень ответственности за себя и других людей, какими обладает или должен обладать взрослый.

Дети не отвечают за поступки родителей. Но детям достается мир, который создан родителями. И чтобы его изменить, им нужно вырасти. А пока они растут, им нужно быть сильнее и лучше того мира, в котором они родились. Чтобы родиться, нужно, чтобы общество из поколения в поколение осознавало, что детство возможно только тогда, когда есть преддетство. Основные внешние и внутренние факторы, предпосылки, условия качества преддетства находятся вне детства [3]. Они — производные от различных видов социальных и социетальных практик и взаимоотношений, которые порождают ту или иную ценность и значимость ребенка и детства в том или ином обществе.

Восприятие детства как социального явления претерпевает изменения. Так, Б. В. Дубин определяет место детства «между всем и ничем» [1, с. 245] и рассматривает ребенка в качестве «меры» жизни общества, жизни

¹ В анкетном опросе участвовали респонденты от 18 до 60 лет. Всего было опрошено 188 чел., выборка нерепрезентативная.

культуры – «верхним, идеальным пределом их развития, и нижней границей их реальной развитости» [1, с.248]. Эта мера определяется образами ребенка, в котором «воплощается непреодолимый раскол поколений, прерванная связь времен», либо перечеркивается и настоящее, и будущее [1, с.249].

По отношению к детству весь взрослый (старший) мир является внешним, окружающим. В этот мир включены многие факторы, условия, предписания, образцы, смыслы. Н. Луман пишет, что «окружающий мир может разрушить систему» [4, с.124]. Сегодня новое поколение – ребенок – самим фактом рождения, даже самим замыслом его зачатия, воспринимается молодым поколением как определенное препятствие.

В целях изучения места ребенка в системе ценностей людей репродуктивного возраста¹ в 2009-2011 гг. был проведен блиц-опрос «Рожу второго ребенка, если...». Опрос показал, что население репродуктивного возраста воспринимает ребенка как товар демографической политики. Главными аргументами, почему они не будут рожать второго и более детей были следующие: «Да разве это деньги!» (материнский капитал), «пусть государство сначала заплатит, а потом мы рожать будем!» и т. п. На вопрос: «А если предложат за второго ребенка и следующих по миллиону, кто решится родить?» в каждой группе опрашиваемых (в среднем группа от 20 до 45 чел.) поднимались одна-две руки.

Ребенок является предметом не только заботы, но и торга, насилия, жестокости или спора о его правах. В этих проблемных зонах – онтологический, культурный переход. Переход осуществляет каждый человек сам. В этих переходах – опыт поколений, их социально-культурные практики. Но социально-культурные практики – различны. Они не только созидательны и выдвигают из человека поколение за поколением лучшие свои образцы. В памяти поколений хранятся все образцы, все социально-культурные практики, культурные формы, чудовищные по форме и содержанию, в том числе. Они накладываются друг на друга. И задача новых поколений в этой сложнейшей социокультурной матрице – выбрать. В этом выборе как социальной практике практики социального взаимодействия поколений и сам выбор сливаются в преобразующий механизм. Выбирают все поколения одновременно. Выбирают из глубины времени, но используют сегодня и примеряют эти практики к своему будущему. И тем самым создают преддетство для ещё нерожденных детей.

Цифровая революция «поставила» перед человечеством проблему передачи и использования социального и информационно-технологического опыта и взаимодействия человека с человеком в мире техники и неконтролируемой информации. Эта проблема приобретает форму множественного вопроса: кто кому, в какой последовательности (если она вообще возможна в современных условиях) от какого поколения к какому какой социальный и информационно-технологический опыт передает, какие сохраняет и какие формирует моральные и духовно-нравственные основы передачи и использования этого опыта?

¹ Полуформализованный устный опрос проведен в группах студентов-заочников различных вузов и специальностей г. Новосибирска, N >1200 чел., выборка доступного случая. Возраст участников опроса от 20 до 35 лет - 80%, от 36 до 40 лет - 20%..

Согласно эволюционным теориям, любое явление культуры возникает как результат предшествующего развития и продукт культурной эволюции. В обществе происходит постоянная и естественная смена поколений и передача культуры – от одного поколения к другому. Цифровые технологии не только, как научное, но и культурное явление, также явились результатом деятельности предшествующих поколений. Каждое новое поколение осваивает совокупное наследие культуры, которая выступает и объектом освоения и формой передачи социального опыта. В этом смысле процесс передачи социального опыта произошел – поколение, создавшее цифровые технологии, передало новому поколению эти технологии и опыт их использования.

Однако, совершив цифровую революцию, старшее поколение «лишило» себя функции «линейного информационного транслятора». Сегодня информационные потоки «перекрывают» возможности накопленного социального опыта. В целом опыт старших поколений ценен и значим. Но его «фактическая» (термин Тернера) значимость и ценность имеют место только в тех условиях, в которых он возможен. Социальный опыт формируется годами, веками и тысячелетиями. Логика трансляции этого опыта в истории меняется. Но именно опыт старших поколений создает те условия, в которых он с течением времени естественным образом утрачивает свое «фактическое» значение, а потребность в этой «фактичности» сохраняется, так как она [потребность] «есть мощная мотивационная сила во взаимодействии людей» [6, с. 216].

Создание технологических инноваций изменило не только технические технологии, но также и социальные практики, как некие алгоритмы действий и деланий. Изменились фигурации как способы взаимодействия и передачи опыта от поколения к поколению. Эти изменения порождаются в ходе естественной смены поколений, которые происходят не изолированно ото всего многообразия социальных взаимодействий, но вместе с ними. Происходит определенный социальный парадокс: старшие поколения, создавая опыт, самоотчуждаются от него, так как он создается в реальном времени, но предназначен, как правило, будущему. Будущее в виде новых поколений приходит, но созданный предыдущими поколениями опыт уже изменил условия, а новые условия порождают новые опыты и практики. И происходит следующее. Молодое поколение принимает этот опыт. Но в новых, вернее, постоянно изменяющихся условиях, которые представляют собой не только технико-технологические изменения, но и многообразные социальные фигурации, порожденные всем многообразием социальных связей, отношений, зависимостей, действий и их материализованными и нематериализованными результатами, опыт утрачивает свою утилитарную ценность, а новый еще только нарабатывается. Тогда опыт – овеществленный и неовеществленный, технико-технологический и социально-ментальный – должен пройти и проходит осмысление, переосмысление, адаптацию, модификацию, отрицание как прежнюю практику, сохранение как артефакт, запоминание как ментальный образ, замысел нового и его апробацию.

Таким образом, главной (а, может, и единственной) задачей старших поколений по отношению к младшим должна быть актуализация в каждом человеке главного ресурса – социетально-витальной потребности в созидании жизни человечества, которое невозможно без разрешения одного из важнейших вопросов самой жизни – каково место ребенка в структуре поколенной динамики.

Библиографический список

1. Дубин Б. В. Между всем и ничем // Отцы и дети: Поколенческий анализ современной России / Сост. Ю. Левада, Т. Шанин. – М.: Новое литературное обозрение, 2005. – С. 245 - 252.
2. Елисеева, Ю. А. Ментальный мир возраста: проблемы психолого-культурологического моделирования / Ю.А. Елисеева; науч. ред. Н.И. Воронина. – Саранск : Тип. «Крас. Окт.», 2007. – 136 с.
3. Лиханов А. А. Преддетство. – СПб.: Изд-во СПбГУП, 2007. – 34 с.
4. Луман, Н. Введение в системную теорию (Под ред. Дирка Беккера) / Пер. с нем. К.Тимофеева. М.: Издательство «Логос», 2007. – 360 с.
5. Смирнов С. А. Чертов мост. Введение в антропологию перехода. – Новосибирск: ЗАО ИПП «ОФСЕТ», 2010. – 492 с.
6. Тернер Дж. Аналитическое теоретизирование // Теоретическая социология: Антология: В 2 ч. / Пер. с англ., фр., нем., ит. Сост. и общ. ред. С.П. Биньковской. – М: Книжный дом «Университет», 2002. – Ч. 2. С. 194-244.
7. Шурбе В. З. Молодежная политика и качество жизни молодежи. Омск: Изд-во ОмГПУ. – 2011. – 172 с.
8. Шурбе В. З. Молодежь и молодежная политика. Германия: Изд-во LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co.KG. Dudweiler Landstr. – 2011. – 142 с.
9. Шурбе В. З. Социокультурные доминанты межпоколенного взаимодействия // Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия «Проблемы социально-гуманитарного знания». Вып.10. – 2012. №. 3 (90) – С.53-59.
10. Элиас Н. О процессе цивилизации. Социогенетические и психогенетические исследования. Том 1. Изменения в поведении высшего слоя мирян в странах Запада. – М.; СПб.: Университетская книга. – 2001. – 332 с.

Янковская Н. А., Москва

Прикладной аспект теории перехода ученика в систему гимназического образования

Аннотация

В статье рассматривается частная теория перехода ученика из одной образовательной системы в другую, в условиях вариативности образовательных маршрутов, на примере системы гимназического образования. Приведено описание пилотажного эксперимента с апробацией системы психолого-педагогических методов определения критериев готовности ученика к переходу в систему гимназического образования на начальном этапе образовательного маршрута.

Ключевые слова: теория перехода, гимназическое образование, мониторинг, критерии готовности, образовательный маршрут

Главная идея обновления российского образования – обеспечение современного качества образования, приведение его в соответствие с актуальными потребностями личности, общества и государства. Перестройка современного российского общества потребовала изменения сложившейся единой непрерывной общеобразовательной системы. Многообразие целей, программ и форм получения образования привело как к уровневому, так и к содержательному многообразию результатов обучения. Это обстоятельство в свою очередь породило проблему повсеместного несоответствия результатов одной ступени образования начальным условиям последующей ступени образования.

В связи с реализацией идеи вариативного образования проблема выбора, куда пойти учиться, остро стоявшая раньше только после окончания третьей ступени общеобразовательной школы, актуальна теперь на всех ступенях школьного образования. Отсутствие сформированного механизма перехода из одной образовательной системы в образовательную систему более высокой ступени обострило проблему разбалансировки десятилетиями складывающейся системы непрерывного образования.

В настоящее время актуально создание теории перехода из предыдущей образовательной системы в последующую и определение показателей, позволяющих в условиях сложившейся многовекторной

и многоуровневой системы требований при приеме в систему нового уровня определить степень готовности ученика к обучению в системе более высокого уровня.

В нашем исследовании мы сделали попытку дополнить педагогическую теорию образовательной системы частной теорией перехода ученика из одной образовательной системы в другую, условиях вариативности образовательных маршрутов, рассматривая в качестве такой систему гимназического образования.

В прикладном аспекте теория перехода ученика в систему гимназического образования открывает широкие возможности для решения практических задач, связанных с развитием современного гимназического образования.

На опытно-экспериментальном этапе (2003-2006 гг.) исследования проводился пилотажный и основной эксперимент. В ходе пилотажного эксперимента (2003-2005 гг.) апробирована система психолого-педагогических методов определения критериев готовности ученика к переходу в систему гимназического образования на начальном этапе образовательного маршрута. Выборка составила 198 учащихся 4-х классов из 3-х школ Юго-Восточного округа г. Москвы. Основная часть школьников на момент проведения исследования была в возрасте 10 лет (61,1 %), еще треть – в возрасте 11 лет, по 5 % составили школьники 9 и 12 лет. Девочки составили 58,6 % обследованных, мальчики – 41,4 %. Из детей, принимавших участие в исследовании, более половины (53,8 %) поступили в гимназические классы. Из них 83,6 % составили дети, рекомендованные нами к обучению в гимназических классах. По результатам статистического анализа в ходе пилотажного эксперимента было сделано заключение о значимости вклада отдельных методик, каждой психологической переменной, экспертных оценок и самооценок в оценку готовности школьников к гимназическому образованию. Выяснилось, что школьники, поступившие в гимназические классы, отличаются от своих сверстников более высоким уровнем развития интеллекта, хорошей адаптацией в группе, эмоциональной устойчивостью, уверенностью в себе. Опираясь на результаты корреляционного и сравнительного анализов, нами были предложены четыре варианта формулы для определения готовности школьников к гимназическому образованию. Наиболее высокий коэффициент корреляции с экспертными оценками был обнаружен у формулы: $1,5B + S + 0,5(A + C + E + H)$, где A, B, C, E, H – значения соответствующих факторов методики Кеттелл, S – самооценка прилежания.

В ходе основного эксперимента (2005 – 2006 гг.) была уточнена система психолого-педагогических методов: особенности ее применения, подходы к оценке и интерпретации результатов обследования. Выборка составила 561 учащийся из 10-ти школ Юго-Восточного округа г. Москвы. Основная часть школьников на момент проведения исследования была в возрасте 10 лет (77,8 %), 12,3 % – в возрасте 11 лет; 9,3 % составили школьники 9 лет и 0,5 % – школьники 12 лет. Девочки составили 46,9 % обследованных, мальчики – 53,1 %. Из детей, принимавших участие в исследо-

вании, 42,5 % успешно поступили в гимназические классы. Из них 68,1 % составили дети, рекомендованные нами к обучению в гимназических классах. На основе сравнительного анализа результатов пилотажного и основного эксперимента формула была ещё уточнена.

Для оценки способности школьника к овладению содержанием гимназического образования на протяжении всего образовательного маршрута разработана методика мониторинга. В рамках мониторинга предложены пути и механизмы компенсации недостаточной готовности к гимназическому образованию. Внедрение в образовательную систему гимназий предлагаемой системы работы позволяет обеспечить: создание внутришкольной системы управления качеством образования и информационно-аналитической базы для поиска резервов повышения качества; функцию обратной связи, которая заключается в информировании педагогического коллектива о соответствии результатов работы гимназии поставленным целям и задачам; вариативность и осознанную свободу выбора образовательного маршрута для субъектов образовательного процесса; реализацию принципа преемственности при переходе с одной образовательной системы в другую.

Полученные результаты исследования 9 лет внедряются в образовательных учреждениях Юго-восточного округа Москвы, более 4000 учащихся были обследованы на предмет готовности в гимназическому образованию.

Библиографический список

1. Янковская Н. А. Интегральная оценка готовности младших школьников к обучению в гимназических классах : учебно-методическое пособие. — М. : МГГУ им. М. А. Шолохова РИЦ, 2007. — 210 с.
2. Янковская Н. А. Руководство по организации мониторинга качества образования: инструктивно - методическое пособие. — М. : НИИ Школьных технологий, 2009. — 272 с.
3. Янковская Н. А. Диагностика готовности школьников к дальнейшему обучению // Народное образование. - 2010. - № 1. - С.201 – 208.